



Universidade de Aveiro Departamento de Ciências da Educação
2009

**MARIA MANUELA
ANTUNES
FIGUEIREDO**

**Os Cursos de Educação Formação – Um estudo de
caso**



Universidade de Aveiro Departamento de Ciências da Educação
2009

**MARIA MANUELA
ANTUNES
FIGUEIREDO**

Os Cursos de Educação Formação – Um estudo de caso

dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação área de especialização em Administração e Políticas Educativas, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor António Maria Martins, do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro

Aos meus filhos Joana e Miguel

o júri

Presidente

Professor Doutor António Augusto Neto Mendes
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

Professor Doutor Armando Paulo Ferreira Loureiro
Professor Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade
de Trás-os-Montes e Alto Douro

Professor Doutor António Maria Martins
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Em primeiro lugar quero agradecer o apoio incondicional da minha família, que sempre me incentivou a prosseguir.

Ao meu orientador, Professor Doutor António Maria Martins pela disponibilidade que sempre demonstrou e pelo incentivo durante todo este processo.

Aos meus professores da parte curricular do Mestrado.

palavras-chave

CEF, políticas educacionais, insucesso escolar

resumo

O trabalho que apresentamos teve como finalidade aprofundar o conhecimento sobre os Cursos de Educação Formação, criados pelo Despacho Conjunto nº 453/2004, e o contributo destes para a diminuição do (in)sucesso escolar e como alternativa ao sistema de ensino regular. Entendemos que esta temática é pertinente no actual contexto educativo português, pelo que nos moveu uma preocupação académica de compreender a crescente oferta e procura destes cursos, relacionando-as com o fenómeno do insucesso escolar.

Na parte teórica deste trabalho abordou-se a temática do insucesso escolar e as políticas educativas que em Portugal têm sido implementadas para combater este fenómeno e, descreveu-se de modo sucinto, a criação e organização destes cursos.

Utilizou-se uma metodologia qualitativa, de modo a valorizar as informações dos sujeitos, pelo que o estudo, assentou na modalidade de estudo de caso, tendo por base duas turmas de uma escola do litoral centro, pertencentes a dois cursos distintos de Educação Formação. Uma das turmas já se encontrava no segundo ano do curso e a outra estava ainda no primeiro ano. Apesar da limitação de tempo, foi nossa intenção aplicar vários instrumentos de recolha de informação de modo a garantir a fiabilidade do estudo e a atingir os objectivos a que nos propusemos.

Deste estudo resultaram algumas conclusões que, devido às características inerentes à natureza do estudo não permitem fazer generalizações. Pensamos no entanto que este trabalho servirá como documento de reflexão para todos os que se preocupam com a problemática do insucesso escolar e trabalham dentro deste contexto.

keywords

CEF, education policies, school failure

abstract

The main aim of this present work was to deepen the knowledge on the Educational and Formation Courses, created by the Joint Decree No. 453/2004, and its contribution to the decrease of (in)success at school and as an alternative to the regular education system.

We believe that this issue is relevant in the current educational Portuguese context, and so, we moved an academic concern to understand the growing supply and demand for such courses, relating them to the phenomenon of school failure.

In the theoretical part of this study we have decided to talk about school failure and educational policies in Portugal that have been implemented to combat this phenomenon and described it in summary, and so, we intend to describe the creation and the organization of these courses.

We use a qualitative methodology in order to emphasize the information given by the interviewed people; so our study was based on the type of a study case and the information obtained comes from two classes of a school placed in the coast center of Portugal, which belong to two different courses. One of the classes was already in the second year and the other was still in the first year of the course. Despite the tight schedule, we want to apply various tools to gather information in order to ensure the reliability of the study and achieve the goals we set ourselves.

This study led to some conclusions which due to the certain characteristics inherent from this type of study doesn't allow you to make generalizations. We believe however, that this work will serve as a discussion document for all who are concerned with the problem of school failure and work within this context.

Introdução	1
1.Enquadramento da problemática	3
2.Problema e objectivos	5
3.Razões e limites do estudo	6
4. Estrutura do trabalho	7
Cap. I O (In)Sucesso Escolar, medidas que visam a sua resolução e a problemática dos CEF	9
1.O (In)Sucesso Escolar	11
1.1. O conceito	11
1.2. Causas do Insucesso Escolar	13
1.3. A escola e os processos de reprodução social	16
1.4. Insucesso escolar em Portugal	19
1.5. Políticas de combate ao insucesso escolar em Portugal	21
2. Criação e desenvolvimento dos CEFs	24
2.1. O Despacho Conjunto nº 453/2004	24
2.2. Os Percursos Formativos	27
2.3. Matriz Curricular dos cursos Tipo 2	29
2.4. Funcionamento: assiduidade e avaliação dos CEF	31
2.5. Alunos do Ensino Básico inscritos nos CEFs	31
Cap. II	33
1. Metodologia	35
2. O método: Estudo de Caso	36
3. Técnicas de recolha e interpretação de dados	37
3.1. As técnicas de recolha de dados: análise documental, entrevista e questionário	37
3.2. Universo, amostra e informadores privilegiados	39
3.3. Tratamento dos dados	40
4. Caracterização do Agrupamento onde se encontra o caso estudado	41
4.1. Características geográficas, económicas e sociais	41
4.2. Recursos Humanos	42
4.3. Oferta de serviços	43
4.4. População Discente	44
Cap. III	45
1.Apresentação e discussão dos resultados	47
1.1. Identificação dos inquiridos	47
1.2. Passado escolar e influência na escolha do curso CEF	52
1.3. Avaliação dos cursos CEF	59
1.4.Perspectivas futuras	67
Conclusão	71
Bibliografia	77

Anexos

Guião da Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

Guião da Entrevista aos professores

Questionário aos alunos

Grelha de análise das entrevistas

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Profissão dos Pais	50
Gráfico 2 - Profissão das Mães	50
Gráfico 3 - Escolaridade no início do curso CEF	55
Gráfico 4 - Se não tivessem entrado neste curso	59

Índice de Imagens

Figura 1 - Percursos/Ofertas: as oito tipificações criadas	28
Figura 2 - Currículo dos cursos Tipo 2	30
Figura 3 - Elementos empregues na análise de conteúdo	41
Figura 4 - Frases ilustrativas	49
Figura 5 - Reprovações por ano de escolaridade	52
Figura 6 - Frases ilustrativas	52
Figura 7 - Frases ilustrativas	54
Figura 8 - Frases ilustrativas	56
Figura 9 - Frases ilustrativas	57
Figura 10 - Frases ilustrativas	58
Figura 11 - Frases ilustrativas	58
Figura 12 - Frases ilustrativas	61
Figura 13 - Frases ilustrativas	62
Figura 14 - Frases ilustrativas	63
Figura 15 - Frases ilustrativas	63
Figura 16 - Frases ilustrativas	68
Figura 17 - Frases ilustrativas	69
Figura 18 - Frases ilustrativas	70

Índice de Tabelas

Tabela1-1Taxa de retenção e desistência nos Ensino Básico (1999/00 – 2006/07)	20
Tabela 2 - Alunos matriculados nos CEF no Ensino Básico	31
Tabela 3 - Alunos dos CEF que concluíram o Ensino Básico	32
Tabela 4 - Docentes do Agrupamento	42
Tabela 5 - Funcionários: AAE e Administrativos	43
Tabela 6 - Identificação por Sexo e Idades e curso frequentado	47
Tabela 7 - Instrução dos pais	48
Tabela 8 - Situação actual dos pais	51
Tabela 9 - Motivo das reprovações	53
Tabela 10 - Passagem para o curso CEF	55
Tabela 11 - Motivações dos alunos para a escolha do curso CEF	57
Tabela 12 - Resultados escolares depois da inscrição nos CEF	60
Tabela 13 - Opinião sobre o equilíbrio das componentes do plano curricular	61
Tabela 14 - Diferenças entre professores do CEF e Ensino Regular	61
Tabela 15 - Qualidades dos professores que leccionam os cursos CEF	62
Tabela 16 - Metodologias utilizados nas aulas com mais frequência	64
Tabela 17 - Formas de avaliação mais utilizadas pelos professores	64

Tabela 18 - Equipamentos	65
Tabela 19 - Contactos com o mundo do trabalho	65
Tabela 20 - Qualificação para o trabalho	66
Tabela 21 - O curso e as expectativas	66
Tabela 22 - O curso não é o que esperava porque...	67
Tabela 23 - O que pretendem depois do curso	68
Tabela 24 - Razões para não continuarem a estudar depois do curso	69
Tabela 25 - O que esperam que o curso lhes proporcione	70

Introdução

Introdução

1. Enquadramento da problemática

O presente trabalho versa sobre a temática do (In)sucesso escolar e as políticas tomadas pelo Governo Português para o combater, nomeadamente a implementação dos Cursos de Educação Formação (CEFs). Estes cursos, pretendem captar os jovens em risco de abandono escolar, ou que já abandonaram a escola de modo a proporcionar-lhes uma qualificação e a dotá-los com as competências básicas previstas na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 46/86 de 14 de Outubro.

Este tema não surgiu por mero acaso, mas pela pertinência actual do tema e, da curiosidade que nos foi despertada pelas discussões e opiniões divergentes a que temos assistido, sobretudo entre professores, sobre a importância ou não que estes cursos podem representar para a resolução dos problemas para que foram criados.

Enquanto uns defendem esta via como uma nova oportunidade para aqueles que já se encontram fora, ou em risco de abandono do sistema educativo, outros defendem que a inclusão destes alunos, na sua maioria problemáticos, irá promover uma imagem negativa da escola e acentuar os problemas com que a mesma já se confronta.

As alterações sociais e económicas que se verificam globalmente geram novas oportunidades e desafios. No entanto, se na actual conjuntura é extremamente difícil o acesso ao emprego para as pessoas com um leque alargado de competências, mais complicado será o acesso a esse mesmo emprego por jovens sem a escolaridade básica e que abandonaram precocemente a escola. Estes cursos, CEFs, permitem que muitos jovens possam concluir o segundo e o terceiro ciclo do Ensino Básico, conferindo-lhes uma certificação académica igual ao ensino regular, e ao mesmo tempo, uma qualificação profissional.

A democratização do ensino se por um lado permitiu o acesso à escolaridade de todos, por outro tem “ajudado” a escola a perpetuar as transformações das

desigualdades sociais em desigualdades escolares e a permitir que muitos dos jovens sejam atingidos pelo (In)sucesso escolar. Foi esta a temática por nós abordada na fundamentação teórica do nosso trabalho empírico, pois, neste cenário o (In)sucesso escolar é uma preocupação de todos – pais, alunos, professores e sociedade em geral. No nosso país, têm-se implementado políticas e medidas no sentido de o minorar e combater.

Neste momento, no sistema educativo português, são várias as opções de percursos formativos, com algum grau de “permeabilidade” entre si, possibilitando aos jovens transitar de uma opção para outra sem perdas e frustrações, podendo inclusive prosseguir estudos.

Portugal tem procurado, e procura, vias para se integrar plenamente no espaço Europeu, dando mostras de valorizar uma sociedade e uma economia baseada no conhecimento. Assim, assistimos a uma tentativa de melhorar os níveis de educação/formação e, é nesta perspectiva que se torna relevante difundir novas competências chave no ensino básico e combater o insucesso escolar.

A escolaridade, incluindo a obrigatória, não é vista por muitos jovens, como um percurso imprescindível, havendo ainda muitos que abandonam a escola, para ingressar na vida activa, com qualificações insuficientes, conduzindo esta falta de qualificação muitas das vezes ao mundo do trabalho precário, inseguro e pouco satisfatório.

É dentro deste conjunto de preocupações, partilhadas pela maioria dos governos dos países ditos desenvolvidos, e em particular da Europa, que são criados em Portugal, através do despacho conjunto nº 453/2004, os CEFs.

No preâmbulo deste despacho, fica claro que os Cursos de Educação Formação pretendem contribuir para o decréscimo do insucesso escolar, ao mesmo tempo que pretendem assumir “um papel estratégico no quadro das políticas de emprego, enquanto meio privilegiado de promoção das condições de empregabilidade e transição para a vida activa dos indivíduos.” (Desp. Conj. nº 453/2004)

2. Problema e objectivos

A Sociedade de hoje enfrenta enormes desafios, pelo que é importante que a Escola actual tenha a capacidade de promover o sucesso escolar e prevenir o abandono escolar, tendo-se, nos últimos anos, implementado diversas medidas neste âmbito.

Entre as preocupações da maioria dos países ditos desenvolvidos e da Europa em particular, estão o desemprego dos jovens e a sua inadequada preparação para a vida activa, o que lhes dificulta uma inserção profissional e social.

Foi neste quadro de preocupações e “tendo presente o elevado número de jovens em situação de abandono escolar e em transição para a vida activa, nomeadamente dos que entram precocemente no mercado de trabalho com níveis insuficientes de formação escolar e de qualificação profissional” (Desp.Conj. nº 453/2004), que surgiu o Despacho Conjunto nº 453/2004.

Quatro anos após a implementação desta oferta formativa pretende-se, através de um Estudo de Caso, num estabelecimento de ensino com terceiro ciclo, alcançar um conjunto de objectivos gerais e específicos. Assim, é nosso objectivo geral saber se:

Este tipo de Cursos corresponde a uma oferta formativa que se apresenta como uma segunda oportunidade quer quanto à aquisição de um diploma que permita aos jovens continuar estudos, quer, e sobretudo, quanto à aquisição de competências sociais e profissionais?

A par deste objectivo geral, procurar-se-á, cumulativamente, responder às seguintes questões:

- i. **Vieram os Cursos de Educação Formação, em particular os cursos Tipo 2, corrigir os números do insucesso escolar antes verificado?**
- ii. **Correspondem, ou não, às expectativas dos alunos enquanto oferta de formação?**

A partir destes objectivos gerais propomos o seguinte conjunto de objectivos específicos:

- Tipificar o perfil do aluno dos CEF;
- Em que medida os CEF vêm colmatar os resultados do insucesso escolar no sistema regular;
- Verificar se as expectativas dos alunos quanto à progressão no sistema de ensino foram positivamente “atendidas” com os CEF;
- Verificar se as expectativas dos alunos quanto às competências sociais e profissionais foram positivamente atendidas pelos CEF;
- Verificar a contribuição dos CEF para uma possível melhoria de vida relativamente aos pais;
- Verificar se existem diferenças entre os alunos dos dois cursos estudados;
- Identificar boas práticas;

3. Razões e limites do estudo

Julgamos neste momento ser oportuno e pertinente a realização de um estudo centrado na temática dos CEF, uma vez que este tipo de oferta está generalizada nas escolas de todo o país e importa saber se de facto estes cursos estão a corresponder aos objectivos para que foram criados – diminuir o insucesso escolar, ao mesmo tempo que conferem uma qualificação profissional.

O facto de já ter decorrido algum tempo após a implementação destes cursos e de não conhecermos trabalhos científicos publicados nesta área que nos ajudem a compreender o contexto em que estes cursos se desenrolam foi um elemento motivador para o estudo desta temática.

Moveram-nos ainda motivações de âmbito profissional, uma vez que no nosso quotidiano nos deparamos com situações de insucesso escolar, sentindo-nos de certo modo impotentes quando vemos os jovens abandonar o sistema de ensino sem qualquer qualificação. Quisemos também compreender a crescente oferta e procura destes cursos CEF.

Os limites deste estudo prendem-se com o factor tempo, uma vez que não nos foi possível alargar a amostra, a mais do que uma escola, nem acompanhar os alunos no estágio, pelo que os resultados obtidos serão sempre limitados. Por outro lado, do método utilizado neste trabalho, o Estudo de Caso, também decorrem algumas limitações, uma vez que “têm por base a fragilidade do seu poder de generalização” (Pardal e Correia, 1995:24).

4. Estrutura do trabalho

Este estudo está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos o enquadramento teórico relativamente à problemática do Insucesso, a relação da escola com os processos de reprodução social e um enquadramento normativo da criação dos CEF.

O segundo capítulo é dedicado à metodologia por nós utilizada para a pesquisa empírica, bem como as técnicas da recolha de dados e à fundamentação das opções de investigação escolhidas. Caracteriza-se ainda o contexto e a população envolvida no estudo tendo em vista uma melhor compreensão do ambiente onde decorreu o estudo.

Para a concretização do trabalho empírico analisámos um grupo, duas turmas de CEFs e utilizou-se uma metodologia predominantemente do tipo qualitativa, com o recurso a técnicas mistas: entrevista, análise documental e questionários.

O recurso a uma metodologia qualitativa e às técnicas já referidas da recolha de dados visam obter a perspectivas dos actores intervenientes em relação ao contributo destes cursos para a diminuição do insucesso escolar, e ao que a escola e a escolha destes cursos proporcionaram aos alunos.

No terceiro capítulo é feita a apresentação e a análise interpretativa dos resultados e por fim são apresentadas as conclusões gerais.

**Cap. I - O (In)Sucesso Escolar, medidas que visam a sua
resolução e a problemática dos CEF**

1. O Insucesso Escolar

1.1. O conceito

O fenómeno do “Insucesso escolar” não é redutível à sua visualização imediata, devendo ser tomado como algo complexo que resulta de disfuncionalidades presentes no indivíduo, escola e sociedade e ainda de forma como estas três entidades se articulam, (Martins, 1993).

Não existe uma definição universal de insucesso escolar e ao longo dos tempos, este conceito tem tido diferentes interpretações. Entre os próprios países da União Europeia há diversas propostas de definição de insucesso escolar, tal como ele é perspectivado pelos Estados-membros. No entanto em todos os países, o Insucesso Escolar está relacionado com o sistema educativo de cada um dos países, aos objectivos de cada um e processos de avaliação. (Pinho, 2006:474) De acordo com o relatório publicado na EURYDICE (1995:47) em países como o Reino Unido, Dinamarca e Irlanda, o insucesso do aluno é apresentado como sendo falta /ausência de desenvolvimento pessoal. Nos países do sul da Europa – França, Espanha e Portugal o insucesso está relacionado com os resultados de reprovação, a saída do sistema de ensino sem diploma ou com o abandono, como resultado de reprovações sucessivas.

Actualmente, este fenómeno deixou de ser circunscrito ao indivíduo e passou a ter implicações ao nível social e económico. Ou seja existem uma série de variáveis associadas ao fenómeno do insucesso escolar.

Iturra (1990:14) afirma que “o insucesso escolar consiste na dificuldade que as crianças têm no ensino primário em aprender, em completar os quatro anos de escolaridade dentro do prazo previsto, em obter notas altas pelo seu trabalho escolar, e em continuar seus estudos até chegar, idealmente, ao ensino superior, técnico ou profissional”.

Almeida, et al. (2005:3629) diz-nos que para Benavente (1990,1998) o insucesso escolar tem um carácter massivo, constante, precoce, selectivo e cumulativo.

A educação escolar, no dizer de Fernandes (1991:187) tem por finalidade instruir, estimular e socializar os educandos. Se não forem atingidos estes objectivos, então pode dizer-se que há insucesso na educação escolar.

Martins et al. (1993:10) diz-nos que quando uma entidade não atinge os objectivos a que se propõe, ou não o faz no prazo previsto, essa mesma entidade não apresenta sucesso. Afirma ainda que o insucesso escolar, institucionalmente considerado “é usualmente atribuído ao facto de os alunos não atingirem as metas – fim dos ciclos – dentro dos limites temporais estabelecidos e traduzindo-se na prática pelas taxas de reprovação, repetência e abandono escolar”.

Há um outro tipo de Insucesso Escolar, de difícil quantificação, mas que no dizer de Martins e Parchão (14-01-2009:2) pode ser mais grave, e que está relacionado com a não articulação entre aquilo que a escola transmite, as aspirações dos alunos e a relação destas duas variáveis com as necessidades do sistema social e dos seus subsistemas de emprego/trabalho.

No seguimento da perspectiva antes referida e de acordo com Martins e Parchão (14-01-2009:3) o insucesso não quantificável e de maior subjectividade é perceptível através de um conjunto de questões que têm como ponto de partida saber se no termino de um percurso escolar os alunos estão preparados para ingressar nos níveis imediatos de ensino, ingressar no mercado de trabalho, aprender por si a aprender, compreender fenómenos culturais e políticos.

Podemos inferir que o insucesso escolar mais visível é aquele que institucionalmente se expressa em taxas de reprovação e de abandono precoce do sistema educativo, o que não quer dizer que o outro insucesso, mais complexo e de difícil quantificação, não seja o mais preocupante.

Os dados estatísticos das taxas de reprovação e abandono dão-nos indicações relativamente à instrução, mas não permitem tirar conclusões quanto ao insucesso passível de existir nas outras dimensões educativas.

1.2. Causas do Insucesso Escolar

Observando as estatísticas da educação facilmente se encontram indicadores para o insucesso escolar (taxas de reprovação e abandono), no entanto, a tarefa mais árdua é analisar as causas e a natureza deste fenómeno. De acordo com o pensamento das várias escolas da sociologia da educação são diversos os factores considerados como causas do insucesso escolar.

Se até aos anos 60 o Insucesso era encarado como um sinal de qualidade e exigência, a partir desta altura começam a surgir com mais visibilidade as preocupações com o insucesso escolar, sendo a Escola, por razões económicas e igualitárias, levada a encontrar soluções que garantam o sucesso dos seus alunos.

É com o alargamento do acesso à escola de massas e a consequente massificação do ensino que o insucesso escolar toma destaque. Tende a ser atribuído a várias causas, bem assim como a ser estudado por uma multiplicidade de teorias e de diferentes domínios científicos.

No pós-guerra, o insucesso era explicado por características do próprio indivíduo detectadas por meio de testes – o insucesso, era o insucesso do aluno. As causas do insucesso evidenciadas eram de “origem psicossomática (alunos deficientes)” e de “origem intelectual (determinada através de quocientes de inteligência), (Fernandes, 1991:189).

O insucesso era explicado a partir de um modelo individual, legitimando de certo modo “a selecção dos alunos na escola e, implicitamente, a estratificação social” (Martins e Parchão, 14-01-2009:3).

Esta corrente de carácter geneticista, conhecida também pela teoria dos “dotes” perdeu credibilidade nos meios científicos e nos anos 60 e 70 o insucesso explica-se com base em ideias defendidas por teorias “Culturalistas” – teoria do “handicap” sociocultural - que através de vários estudos, tentaram provar que o insucesso variava de acordo com o estrato social. De acordo com esta teoria, a escola assume um papel neutro e a família é apontada como a causa do

insucesso. Factores como a cultura informal da família e meio ambiente, nível económico, habitat (campo, cidade, subúrbios) determinam, no dizer de Fernandes (1991:189), uma diferença de oportunidades, tanto no acesso como no sucesso da educação escolar do aluno.

O défice de recursos culturais (familiares e sociais) provoca um atraso ao nível verbal e cognitivo, no desenvolvimento intelectual da criança e na progressão na escola (PEPT 2000, 1995:57).

Até aqui a escola é apresentada como um elemento neutro, cabendo ao “indivíduo aproveitar o que em igualdade é posto à sua disposição” (Forquin, citado por Martins e Parchão, 14-01-2009:3).

Ao mesmo tempo que a massificação escolar nos mostra uma população diversificada, sobretudo no ensino básico, mostra-nos também a dificuldade que a Escola tem em responder, de modo igualitário, às necessidades de todos e possibilitar-lhes as mesmas oportunidades.

A massificação mais não foi do que a extensão do modelo de escola selectivo e elitista, pelo que “os efeitos democratizadores da educação escolar têm vindo a ser postos em causa por vários autores. Segundo eles, a escola não nivela as pessoas, mas hierarquiza e selecciona as mesmas com vista a uma distribuição social desigual. Não existe igualdade de oportunidades, quer no acesso, quer no sucesso escolar, quer no acesso a lugares ocupacionais” (Fernandes, 1991:56) e são vários os defensores de que a instituição escolar numa sociedade de classes, tem por função, “explícita ou implícita, levar a cabo uma selecção social, com base em critérios normalmente aceites como universais, mas que correspondem aos padrões da classe dominante” (Grácio, et al. 1977), tornando-se assim, numa instituição selectiva e reprodutora.

Segundo as teorias da reprodução social, a escola é transmissora da cultura dos grupos sociais dominantes e tende a proceder à socialização dos que a frequentam de acordo com esses padrões culturais (Pires, 1988:36).

É com bases nas teorias da Reprodução Cultural e Social que a Nova Sociologia da Educação vai atribuir o insucesso à forma como a escola está estruturada, aos conteúdos curriculares, ao tipo de ensino e processos de avaliação e ao modo de como estes factores se relacionam com a origem social e cultural dos alunos, e é destacado o modo como “as desigualdades sociais se transformam em desigualdades escolares, que legitimam, por sua vez, as desigualdades sociais” (Benavente, 1990:716).

Almeida, et al. (2005:3629) diz que investigação psicológica salienta como causas do insucesso as variáveis pessoais do aluno e do professor, a qualidade das interações educativas na sala de aula e o relacionamento interpessoal nas escolas, entre outros factores.

O Insucesso, durante muito tempo, foi vivido como um problema que vinha de fora da Escola, era o insucesso do aluno. De facto o insucesso escolar também é do aluno, mas, como diz Roldão (2004:221) “é sobretudo o insucesso de uma instituição que não está a conseguir, por razões várias, os seus desideratos e as suas missões sociais que são, de facto, fazer como que os alunos adquiram o conhecimento e as competências que se espera que a escola lhes proporcione”.

A Teoria da Reprodução Cultural e Social contribuiu para o desvanecer da ideia de uma escola neutra, acima dos interesses classistas.

Autores como Formosinho e Fernandes, referem também como causa do insucesso escolar, factores relacionados com as dinâmicas internas da escola, a política educativa, a estrutura dos currículos, os manuais escolares, os métodos de avaliação, a qualidade dos espaços escolares, a dimensão das turmas, o corpo docente.

Almeida, et al. (2005:3629) faz referência às variáveis pessoais dos alunos (motivação, atitudes) e às variáveis pessoais dos professores (competência científica e pedagógica, personalidade), como elementos a considerar nas causas do insucesso.

Hoje as causas apontadas para o insucesso escolar são múltiplas e quase todas se relacionam ao aluno, à família e à própria escola, enquanto instituição, sendo praticamente utópico definir uma causa objectiva e isolada para o insucesso escolar do aluno. Actualmente tem-se procurado analisar este fenómeno numa perspectiva que integra o indivíduo, a escola e a sociedade.

1.3.A escola e os processos de reprodução social

O papel da escola começa a ser questionado e é com os defensores da Teoria da Reprodução Social e Cultural que isso é posto em evidência. Destacam-se, dentro desta linha os trabalhos de Bernestein “numa perspectiva culturalista” e de Bourdieu e Passeron, inspirados na teoria das classes sociais e de “inspiração durkheimiana, weberiana e marxista”(Silva, 1993:27).

Dos trabalhos publicados sobre o insucesso escolar ressalta a evidência de que as taxas de insucesso escolar não atingem todos os grupos sociais de igual modo. Podemos distribuir estes grupos, de acordo com a taxa de insucesso verificada, por um esquema piramidal, estando na base os filhos dos operários e agricultores assalariados e no topo os filhos dos quadros superiores e profissões liberais.

Nos anos 70, o desenvolvimento da Teoria da Reprodução Social, vem explicar o Insucesso pelas funções que são inerentes à escola, nomeadamente, as funções de selecção e reprodução social. De acordo com esta Teoria, o insucesso escolar explica-se em grande parte pela herança cultural dos alunos, de acordo com a sua proveniência familiar. “Conscientemente ou não, os pais tendem a transmitir aos filhos as conclusões obtidas a partir das condições de vida da sua própria classe social – ajudando assim os filhos a preparar-se para uma posição idêntica.” (Martins, et al, 2008:16). O património cultural da família e os hábitos de consumo cultural vão condicionar as aspirações e as atitudes perante o saber. “Bernstein defende que a desvantagem das crianças da classe trabalhadora, relativamente às da classe média, deriva da forma como as relações de classe afectam o

contexto social e a forma de transmissão na família e na escola.” (Domingos, et al. 1985:8).

Bernstein na década de 70, centra o seu trabalho em duas grandes linhas: a família e a escola. Sendo que toda a sua investigação se centra na problemática da “reprodução cultural e da mudança” (Domingos, et. al, 1986:6). Ele fez um estudo centrado na relação do papel, uso e domínio da linguagem com o rendimento escolar dos alunos. Ele vai defender que as crianças oriundas de vários estratos sociais desenvolvem vários códigos diferentes, que posteriormente vão afectar as suas experiências na escola. As crianças, filhas da classe operária têm um código mais restrito do que as da classe média. As crianças com códigos mais elaborados de fala têm mais condições para lidar com as exigências da escola. Deste modo, Bernstein pretendeu dar uma perspectiva das desigualdades na escola e de como a escola reproduz as desigualdades sociais através do processo de comunicação pedagógico. De acordo com Domingos, et al. (1986:4) as “análises desenvolvidas por Bernstein irão permitir compreender como as relações de classe geram desigualdades na distribuição de poder entre os grupos sociais”.

Ainda de acordo com o que acima se escreveu, fazemos referência a Mónica, (1981:78), que citando Bourdieu nos diz que “a escola favorece os favorecidos e desfavorece os desfavorecidos”.

Os factores ligados às dificuldades económicas, à baixa escolaridade familiar, ao défice de aspirações familiares, à identidade étnica e à distância para a escola, associados à organização da escola, sobretudo aos currículos académicos que privilegiam conteúdos relacionados com a memorização e que pouco se relacionam com a vida, fazem com que muitos alunos sejam condenados ao insucesso.

A escola do pós guerra, que defendia o acesso de todos à escolaridade e o sucesso escolar, que prometia a mobilidade social, mais igualdade e justiça social, não tem conseguido dar resposta aos problemas, que a entrada em massa de alunos social e culturalmente diferenciados tem vindo a produzir. A

massificação da escola básica não corresponde à massificação da escolaridade de topo, os cursos mais bem cotados, continuam a ser de frequência restrita (Silva, 1994:1216). Esta escola tem privilegiado um currículo dirigido ao aluno médio, onde se prefere um ensino generalista e enciclopédico. Assim, e de acordo com Formosinho, citado por Martins (14-01-2009:5), há “uma estandardização nas práticas escolares com força centrípeta para uma abstracção que é a noção de aluno médio, cultura e conhecimentos médios”. As competências cognitivas associadas à modernidade urbana são sobrevalorizadas em detrimento das competências práticas ligadas a outros modelos culturais e ao trabalho manual.

A democratização do ensino, apoiada na ideologia igualitária, tem vindo a ser reforçada pelos políticos e legisladores. No entanto a permissão de todos acederem a uma escola pública e gratuita, não se tem traduzido numa igualdade de sucesso.

À massificação do ensino correspondeu uma “expansão quantitativa do modelo existente, sem alterações qualitativas”, (Pires, 1988:33), facto que veio a gerar as expectativas relativas ao progresso social de cada um e à formação necessária para determinadas tarefas. A expansão da escolaridade trouxe também a desqualificação das certificações escolares, tornando-se o “esforço individual e social dispendido excessivo e irrelevante” (Pires, 1988:39). O aumento da procura da educação e da taxa de escolarização não são acompanhados pelo crescimento dos lugares na estrutura social.

Ao pretender-se estabelecer um ensino de massas, numa sociedade estratificada, ocorreu uma massificação que provocou o desenvolvimento do insucesso escolar, inevitável face à estrutura e conteúdo selectivo da organização de ensino que se pretendia de massas (Pires, 1988:29). Os ideais igualitários do discurso político da educação não têm correspondência nos resultados, e a igualdade educativa não se dá na medida reclamada, passando o insucesso a constituir um estigma do sistema educativo. “Há uma escola que hoje até é para todos e essa escola é que vai dizer quais são os saberes válidos e reconhecidos e que, por vezes, têm pouco a ver com os saberes sociais e pertinentes na comunidade. A escola é uma

instância de uniformidade que valoriza uns saberes em detrimento de outros numa sociedade feita de diversidades e de diferenças” (Benavente, 21-03-2009:1).

Se por um lado a instituição da obrigatoriedade do ensino, tem sido uma alavanca de desenvolvimento do país, por outro tem funcionado como um entrave para que o Estado, por seu lado, não tenha “cumprido com a sua obrigação de assegurar aos seus cidadãos uma educação de qualidade” (Roldão, 2004:220).

Diversos estudos, no campo da sociologia da educação têm demonstrado que a Escola em vez de assegurar a igualdade entre os membros da sociedade, é ela própria um instrumento de reprodução social mantendo a hierarquia e a estratificação de classes, sendo “socialmente deslegitimada já que deixa de ser possível aos seus frequentadores adquirir as posições sociais, que num passado ainda recente, pareciam garantidas” (Antunes, 1998:105). À massificação do acesso à educação básica não tem correspondido na mesma medida a massificação do sucesso nem a massificação da escolaridade de topo, pelo que a perspectiva optimista associada à expansão do sistema de ensino que prometia justiça, igualdade e mobilidade social, deu lugar ao desencanto. “A democratização do acesso à escola comprometeu-a com a produção das desigualdades sociais (Bourdieu e Passeron, 1970), sem ao mesmo tempo, lhe permitir cumprir as promessas impossíveis (Boudon, 1973)” (Alves e Canário, 2004:982).

1.4. Insucesso escolar em Portugal

A universalidade da escola básica e a sua generalização a todos, trouxe para o seu seio uma população mais diversificada e com necessidades diversas a satisfazer, pelo que a manutenção do paradigma de formar uma elite capaz de obter os melhores empregos e desempenhar cargos de chefia criou os que têm sucesso no seu percurso escolar e os outros, que se distanciam e *ficam para trás*.

Neste grupo dos que se distanciam em relação ao grupo dos que têm sucesso, encontram-se essencialmente alunos oriundos de:

- estratos socioculturais mais desfavorecidos
- grupos étnicos
- famílias desestruturadas

Deste modo, e como se referiu no ponto anterior (1.3) a escola aparece-nos como incapaz de modificar a estrutura social, sendo que o “sucesso/insucesso dos alunos induz para a divisão social do trabalho e prepara-os para a posição que cada um irá ocupar mais tarde no tecido social” (Roazzi e Almeida, 1988:55).

Em Portugal o fenómeno do insucesso e do abandono só foi encarado como um problema a resolver a partir da década de 70, mas é sobretudo a partir dos anos oitenta que cresce a atenção para esta problemática, procurando conhecer o problema e desenvolver estratégias para o combater.

O quadro abaixo dá-nos a indicação das taxas de retenção e abandono escolar em Portugal nos últimos anos, no Ensino Básico. Apesar da evolução dos números nos mostrar que o insucesso escolar tem vindo a decrescer, a taxa apresentada no final do 3º ciclo ainda é relativamente alta, quando comparada com a de outros países europeus.

Tab.1 - Taxa de retenção e desistência nos Ensino Básico (1999/00 – 2006/07)

	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07
Ensino Básico	12.6	12.7	13.6	13.0	12.0	11.8	10.7	10.1
1º Ciclo	8.9	8.8	8.5	7.6	6.7	5.5	4.4	4.0
2º Ciclo	13.1	12.7	15.6	14.8	13.9	13.0	10.7	10.6
3º Ciclo	17.2	18.2	19.2	19.1	17.8	19.7	19.2	18.4

Fonte: GEPE/MIN.EDU.,2009,p.44

1.5. Políticas de combate ao insucesso escolar em Portugal

Com a sociedade industrial novas exigências vieram colocar-se aos trabalhadores, sendo necessário que estes possuam um perfil “letrado e capaz de decodificar um conjunto de instruções técnicas e científicas (Neto-Mendes et al., 2007:127), pelo que a escola de massas tem de preocupar-se com os alunos que “percepção como inadequados ao contexto escolar devido a resultados académicos insuficientes; a comportamentos considerados inadequados, cujos sujeitos são catalogados de “indisciplinados” e as famílias consideradas “disfuncionais” e “deficitárias” nas competências de relacionamento com a escola” (Neto-Mendes et al., 2007:12).

É com intenção de incluir estes alunos mais desfavorecidos e permitir-lhes uma igualdade de oportunidades através da educação que nascem os programas de combate ao insucesso e à exclusão escolar.

Em Portugal, é partir da reforma de Veiga Simão que se implantam medidas para alterar as elevadas taxas de reprovação, de repetência e de abandono escolar, de entre as quais se destacam os programas de: Acção Social Escolar (IASE); PIPSE; PETRA; TEIP; PEPT; Ocupação plena dos tempos escolares; Percursos Curriculares Alternativos; Planos de recuperação acompanhamento e desenvolvimento; Plano de acção para o sucesso da matemática; Cursos Tecnológicos; Cursos de aprendizagem; PIEF e mais recentemente os Cursos de Educação Formação – CEFs. Em 2009 surgem também novos projectos: o Projecto Fénix e o Projecto Turma Mais.

O IASE foi criado em 1971 pelo ministro Veiga Simão, Dec. Lei nº179/71 de 30 de Abril, e destinava-se a apoiar alunos oriundos de meios sócio económico mais desfavorecidos. Através deste programa podia obter-se auxílio económico, alimentação ou alojamento, permitindo assim, a concretização para todos no acesso à educação, proporcionando-lhes condições para um bom aproveitamento.

Até 1974, este programa caracterizou-se essencialmente pela oferta dos serviços

necessários no ensino preparatório contemplando redes de transporte, residências, refeitórios, e a atribuição de subsídios destinados a livros e a alimentação. A partir de 1974 há um alargamento das áreas abrangidas que passam a contemplar próteses, óculos e ainda suplementos alimentares.

Com o PIPSE, criado em 1988, DR. II Série, 21/01/1988, pretendeu-se implementar novas acções e potenciar e articular outras já existentes de modo a diminuir as diferenças físicas psíquicas e sociais dos alunos.

O programa PETRA, lançado em 1988, continha nos seus objectivos melhorar a qualidade da formação profissional inicial dos jovens.

O Programa de Educação para todos – PEPT – enquadra-se nas recomendações da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, de acordo com as recomendações da UNESCO, UNICEF; PNUD, Banco Mundial e Conferência de Ministros da OCDE. Este programa estabeleceu o acesso gratuito à educação básica a todas as crianças e a redução das taxas de analfabetismo.

Os TEIP foram criados em 1996 e pretendiam intervir numa determinada área geográfica, tendo em vista combater os problemas de exclusão social e escolar, valorizando os actores locais e o estabelecimento de parcerias, tendo sempre em vista contribuir para a igualdade de oportunidades. O projecto educativo, surge neste territórios como um instrumento indispensável à concretização, organização e gestão das medidas educativas do território.

Houve um período em que estes territórios tiveram um papel de pouco destaque, mas, recentemente (2006/2007), estes estabelecimentos de ensino foram relançados pela actual equipa do Ministério da Educação (Min. Educ. 11-03-2009), tendo autonomia para contratar os seus próprios professores, à margem do concurso nacional conforme consta da Portaria nº 365/2009 de 7 de Abril.

O PIEF, Programa Integrado de Educação e Formação, foi criado pelo Despacho conjunto n.º 882/99 do Ministério da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, tendo sido revisto e reformulado pelo Despacho conjunto n.º 948/2003 dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho. Este programa

pretende favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional a menores de 15 anos, em situação de exploração de trabalho infantil, ou a favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional a jovens com idade igual ou superior a 16 anos, que celebrem contratos de trabalho.

Os CEF – pretendem ser mais uma oportunidade de frequentar e concluir a escolaridade de 6, 9 ou 12 anos e ao mesmo tempo obter uma qualificação escolar e profissional, permitindo a integração no mundo do trabalho com uma qualificação adequada.

A Ocupação Plena dos Tempos Escolares foi uma medida iniciada em 2005/2006 que visa essencialmente a generalização da Escola a Tempo Inteiro, garantindo deste modo a todas as crianças do 1º ciclo actividades extra curriculares.

Os Percursos Curriculares Alternativos surgem em 2006 (Desp. Norm. 1 de 2006) e têm como público-alvo jovens, até aos 15 anos, que frequentam o ensino básico e em risco de exclusão escolar. O currículo abarca uma componente teórica e outra de formação vocacional, mais de acordo com o interesse destes jovens. Pretende-se deste modo prevenir mais precocemente situações de risco e

Atendendo a que a retenção de um aluno deve ser a opção última e só depois de esgotadas todas as medidas que tenham em vista a sua recuperação, o Ministério da Educação reforçou as medidas que visam a criação de condições para o sucesso educativo, nomeadamente a criação de Planos de recuperação, acompanhamento e desenvolvimento dos alunos.

Após os resultados que vinham sendo obtidos nos exames de Matemática, foi definido um Programa de acção para a Matemática, visando combater o insucesso revelado a esta disciplina. Este programa incluía acções no campo da formação inicial e contínua de professores, no reajustamento dos programas, na continuidade das equipas pedagógicas e na constituição de um banco de recursos para a matemática.

Os Cursos de aprendizagem são um sistema de formação dirigida essencialmente a jovens que não concluíram a escolaridade obrigatória e que ainda não atingiram a idade limite de 25 anos. Esta formação tem uma vertente polivalente e capacita os jovens para saídas profissionais específicas conferindo-lhes uma qualificação profissional passível de progressão e certificação escolar.

O Projecto Fénix tem diversas valências e centra-se num maior apoio aos alunos com dificuldades nos diversos anos de escolaridade, reforçando o trabalho nas áreas da Língua Portuguesa e Matemática.

O Projecto Turma Mais aposta na coesão da equipa pedagógica e está essencialmente dirigido para a aposta da conclusão do 3º ciclo. Consiste na criação de uma turma a mais, por onde circulam todos os alunos ao longo do ano lectivo, com uma sequência previamente definida, organizados de acordo com o seu nível de conhecimentos e durante seis semanas consecutivas.

Os últimos anos têm sido férteis em implementação de medidas de combate ao insucesso e, de certo modo sob pressão da comunidade internacional. Destas medidas destacamos os Cursos de Educação e Formação por a população alvo destes cursos, CEF, ser o objecto de estudo do nosso trabalho. Por esse motivo iremos debruçar-nos mais detalhadamente sobre a criação e propósito destes Cursos de Educação Formação.

2. Criação e desenvolvimento dos CEFs

2.1. O Despacho Conjunto nº 453/2004

Este despacho, elaborado pelo XV Governo Constitucional, surge num contexto de preocupações, que a maioria dos governos dos países ditos desenvolvidos, e em particular os Europeus, partilham e que se prendem com o desemprego dos jovens e a sua inadequada preparação para a entrada na vida activa, levando-os a uma difícil inserção profissional e social.

Assim, no preâmbulo deste despacho são enumeradas várias intenções, entre elas, o combate ao insucesso e abandono escolar e num âmbito mais lato e ambicioso, a promoção de condições de empregabilidade e a elevação dos níveis de produtividade.

Estas medidas inserem-se num quadro de respostas nacionais para fazer face aos desafios que a “globalização” impõe, impedindo que muitos jovens saiam da escola com uma escolaridade muito baixa e fragilizados pelo insucesso escolar, sem um “projecto de vida” e que ingressem nas “frangas” do mercado de trabalho, muitas vezes clandestino e sem quaisquer direitos.

A escolaridade, incluindo a obrigatória, não é vista por muitos jovens como um percurso imprescindível, havendo muitos que abandonam a escola para ingressar na vida activa, com qualificações insuficientes, traduzindo-se esta falta de qualificação em trabalho precário, inseguro e pouco satisfatório. Machado Pais e Ferreira de Almeida citados por Carvalho (1998:18), referem que estes jovens têm tendência para aceitar, preferencialmente, trabalhos pouco satisfatórios.

Sendo os jovens a maioria dos que entram todos os anos no mercado de trabalho, importa pois, que o governo e a sociedade em geral, se preocupem com a qualificação inicial, definindo uma política de emprego e qualificação, virada para o reforço da coesão social” e para a recuperação da população activa.

Este despacho aponta para uma “aliança” entre o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho, (quebrando a tradicional postura de costas voltadas entre ambos), concentrando-se as suas intervenções ao nível das formações para jovens de dupla certificação, sendo o objectivo evitar o abandono escolar e aumentar as qualificações profissionalizantes dos jovens para o ingresso no mercado de trabalho.

É da competência do Ministério da Educação, na figura das Direcções Regionais, autorizar o funcionamento dos cursos de educação e formação ministrados nos estabelecimentos de ensino ou entidades cuja tutela é o ME. Cabe às delegações

regionais do IEFP, autorizar os cursos promovidos por entidades acreditadas não tuteladas pelo Ministério da Educação.

No entanto, a oferta desta formação enferma de alguns problemas, como sejam a operacionalização dessa oferta na construção da rede local, regional ou nacional, escassez de cursos ou sobreposição e despropositada concorrência (Coimbra, 2007:126).

Estes cursos podem ser ministrados por estabelecimentos de ensino, da rede oficial, por centros de formação profissional de gestão directa e de gestão participada do IEFP, ou por outras entidades formadoras acreditadas.

Se, como diz Frazão (2005: 63) “ A educação/formação tem sempre uma função essencial de integração social e de desenvolvimento pessoal” fomentando a coesão social, então, poder-se-á colocar a questão, de haver uma certa contradição entre a legislação e os resultados pretendidos, pois, os cursos de Educação/Formação, de tipo I e II, poderão também, ser uma forma de exclusão/marginalização, dentro da própria escola, uma vez que é referido no ponto 2 do Desp.453/2004, que estes cursos se destinam preferencialmente a jovens com insucesso ou que já abandonaram o sistema de ensino.

O modelo organizativo destes cursos, de acordo com o que versa o artigo 3º do Capítulo II, do despacho que temos vindo a referir, propõe-se a privilegiar uma maior articulação entre as componentes teóricas e práticas, tentando corresponder às expectativas e interesses de muitos jovens, promovendo a sua relação com o mundo do trabalho.

Neste despacho está também implícita uma maior flexibilidade na gestão de recursos, nos operadores da formação e na permeabilidade entre formações.

2.2. Os Percursos Formativos

Para muitos jovens, a escola tal como é organizada, com um “percurso igual para todos”, não é *valorizada, pouco lhes diz. Por outro lado, o mercado de trabalho também não está disposto a receber estes jovens, sem nenhuma competência profissional e sem um percurso escolar concluído.*

A escola, procurando adaptar-se à realidade actual, tem promovido diligências no sentido de responder aos diversos públicos alvo, oferecendo um leque formativo mais alargado, ainda que sem colocar em causa o currículo nacional, podendo encontrar-se em muitas escolas a oferta de vários cursos, alguns dos quais designados de Cursos de Educação Formação, como temos vindo a referir.

Estes cursos, habitualmente conhecidos por CEFs, têm como principal vantagem, “o facto de permitirem capitalizar, à entrada, tudo o que o jovem fez até esse momento” (Santos, 2008:32).

Este tipo de formação, caracteriza-se por conciliar a vertente escolar e profissional, tendo em vista uma saída profissional certificada, o que possibilita aos jovens terminar um percurso escolar de nível básico ou secundário com dupla certificação.

Os CEFs, apresentam-se num conjunto de oito percursos/ofertas, sendo que cada um deles corresponde a uma determinada tipologia de conclusão de um percurso escolar, sem nunca deixar de lado a vertente profissionalizante.

Na figura 1 apresentam-se as oito tipologias.

Fig.1 – Percursos/Ofertas: as oito tipificações criadas

Percursos Formativos CEF	Habilitações de acesso	Duração mínima do curso (horas)	Certificação
Tipo 1*	Inferiores ao 6º ano de escolaridade, com duas ou mais retenções.	1125 (percurso com a duração até dois anos)	6º ano de escolaridade Qualificação de nível 1
Tipo 2*	Com o 6º ano de escolaridade, 7º ou frequência do 8º.	2109 (percurso com a duração de dois anos)	9º ano de escolaridade Qualificação de nível 2
Tipo 3*	Com o 8º ano de escolaridade, ou com frequência, sem aprovação do 9º ano de escolaridade.	1200 (percurso com a duração de um ano)	9º ano de escolaridade Qualificação de nível 2
Tipo 4*	Titulares do 9º ano de escolaridade, ou com frequência do nível secundário com uma ou mais retenções, sem o concluir.	1230 (percurso com a duração de um ano)	Certificado de competências escolares Qualificação de nível 2
Curso de Formação Complementar	Titulares de um curso de tipo 2 ou 3 ou de um de qualificação inicial de nível 2 e o 9º ano de escolaridade, que pretendam prosseguir a sua formação.	1020 (percurso com a duração de um ano)	Certificado de competências escolares
Tipo 5	Com o 10º ano de um curso de ensino secundário ou equivalente, ou frequência do 11º ano, sem aproveitamento, ou titular de percurso tipo 4, ou 10º ano profissionalizante, ou curso de qualificação inicial de nível 2 com curso de formação complementar	2276 (percurso com a duração de dois anos)	Ensino Secundário (12º ano) Qualificação de nível 3
Tipo 6	Com o 11º ano de um curso do ensino científico-humanístico ou equivalente, ou frequência do 12º ano sem aproveitamento.	1380 (percurso com a duração de um ano)	Ensino Secundário (12º ano) Qualificação de nível 3
Tipo 7	Titular do 12º ano de um curso científico-humanístico ou equivalente do nível secundário de educação que pertença à mesma ou a área de formação afim.	1155 (percurso com a duração de um ano)	Qualificação de nível 3

*Também podem aceder a estes percursos os jovens com idade inferior a 15 anos, mediante autorização da Dir. Reg. de Educ.

Fonte: Santos, 2008:33

De acordo com o Relatório do Prodep de 2006, os Cursos de Educação Formação ao nível do Ensino Básico, a par dos Cursos Profissionais do Ensino Secundário, foram os que registaram maior crescimento. No entanto, face à média europeia, Portugal ainda tem um longo percurso a fazer.

Tem-se verificado um aumento destes cursos, quer ao nível da oferta, quer ao nível da procura, tendo havido uma resposta “muito positiva por parte dos estabelecimentos de ensino a este desafio, sobretudo nas escolas públicas” (Prodep, 2006:28).

Prevê-se o crescimento deste tipo de oferta formativa – cursos de dupla certificação - até 2010, permitindo aos jovens adquirir conhecimentos e competências profissionais numa determinada área.

A instituição destas medidas necessita de ser acompanhada por uma reorganização da Escola, no sentido de haver mais autonomia de facto, e não apenas no papel, de modo a haver menos uniformidade e medidas de “pronto-a-vestir”. É de salientar também a implementação recente de algumas destas soluções, pelo que ainda não existem trabalhos empíricos que nos permitam conclusões sobre a sua eficácia, relativamente aos fins para que foram propostas.

“Para conseguir o acréscimo de qualificação escolar dos jovens em Portugal, não é só preciso que os jovens estejam mais tempo na escola, é preciso que esse tempo equivalha a mais tempo de sucesso” (Rosa, 2004: 207).

Se por um lado a preocupação em diversificar os percursos escolares pode vir a enriquecer a escola democrática, por outro, pode significar também construir desigualdades, porque institucionaliza percursos diferentes, proporcionando recursos e oportunidades diferentes aos vários estratos sociais.

2.3. Matriz Curricular dos cursos Tipo 2

Conforme se pode observar na figura 2, o desenho curricular dos CEF para jovens, embora tenha uma estrutura prática, comporta ainda, um grande número de disciplinas e horas de formação teóricas. O currículo é composto por quatro componentes de formação: sociocultural, científica, tecnológica e prática.

Tal como estabelece o Despacho conjunto nº 453/2004 as componentes de:

- Formação sociocultural e científica pretendem contribuir para um desenvolvimento equilibrado dos jovens em formação, proporcionando a aquisição de competências, atitudes e conhecimentos. Pretendem também sensibilizar para às questões da cidadania e do ambiente, aprofundar questões de saúde, higiene e segurança no trabalho.
- A componente de formação tecnológica tem em vista a aquisição de competências no domínio das tecnologias da informação e das tecnologias específicas da área profissional.

- A componente de formação prática, visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas para a qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho.

Figura 2 – Currículo dos cursos Tipo 2

Componentes de Formação	Total de Horas (a) (Ciclo de Formação)
<p>Componente de Formação Sociocultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Língua Estrangeira • Cidadania e Mundo Actual • Tecnologias de Informação e Comunicação • Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho • Educação Física 	<p>192</p> <p>192</p> <p>192</p> <p>96</p> <p>30</p> <p>96</p>
Subtotal	798
<p>Componente de Formação Científica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Matemática Aplicada • Disciplina/Domínio específica/o 	<p>333 (d)</p>
Subtotal	333
<p>Componente de Formação Tecnológica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unidade(s) do itinerário de qualificação associado (b) 	768
<p>Componente de Formação Prática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formação em Contexto de Trabalho (c) 	210
Total de Horas / Curso	2109

(a) – Carga horária global não compartimentada pelos 2 anos do ciclo de formação, a gerir pela entidade formadora, no quadro das suas competências específicas, acautelando o equilíbrio da carga horária anual por forma a otimizar a formação em contexto escolar e a formação em contexto de trabalho.

(b) – Unidades de Formação/Domínios de natureza tecnológica, técnica e prática estruturantes da qualificação profissional visada.

(c) – O Estágio em contexto de trabalho visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir.

(d) – A distribuir entre as disciplinas de Matemática Aplicada e Disciplina/Domínio específica/o.

Fonte: despacho conjunto n.º279/2002

2.4. Funcionamento: assiduidade e avaliação dos CEF

Nestes cursos o nível de assiduidade dos alunos não poderá ser inferior a 90% da carga horária total de cada disciplina. Para a conclusão da componente de formação prática com aproveitamento a assiduidade dos alunos não pode ser inferior a 95% da carga horária do estágio.

Sempre que haja necessidade de um aluno faltar ou professores as horas de formação em falta têm de ser repostas.

A avaliação nestes cursos é contínua, com carácter regulador, de modo a permitir ajustes no processo de ensino aprendizagem. Os registos desta avaliação ocorrem nos momentos estabelecidos para os períodos de avaliação. Esta avaliação nos cursos tipo 2 expressa-se numa escala de 0 a 5, não havendo lugar a retenção num percurso de dois anos.

Os alunos que não obtenham aproveitamento na Componente de Formação Tecnológica não poderão frequentar a Componente de Formação Prática.

No final do curso e após a aprovação na Componente de Formação Prática terão de realizar uma Prova de Avaliação Final (PAF), perante um júri de três elementos.

2.5. Alunos do Ensino Básico inscritos nos CEFs

Segundo os dados oficiais publicados os alunos que procuraram os Cursos de Educação Formação nos anos lectivos de 2005/2006 e 2006/2007 são os que constam no quadro abaixo.

Tab. 2 - Alunos matriculados nos CEF no Ensino Básico

	Ano lectivo de 2005/2006	Ano lectivo de 2006/2007	Ano lectivo de 2007/2008
2º Ciclo Cursos de Educação Formação	689	774	1077
3º Ciclo Cursos de Educação Formação	14.147	25.925	45820

Fonte: GEPE/MIN. EDU, 2008/2009

Atendendo aos números publicados, verifica-se um crescimento da procura destes cursos.

De acordo com os dados divulgados pelo Gabinete de Estatística e Planeamento do Ministério da Educação, o quadro abaixo mostra-nos o número de alunos matriculados nos Cursos de Educação Formação que concluíram o Ensino Básico.

Tab. 3 - Alunos dos CEF que concluíram o Ensino Básico

	Ano lectivo de 2005/2006	Ano lectivo de 2006/2007	Ano lectivo de 2007/2008
Cursos de Educação Formação	5.917	21.301	38447

Fonte: GEPE/MIN.EDU, 2008/2009

Cap. II - Metodologia

1. Metodologia

Neste capítulo serão apresentados as directrizes metodológicas adoptadas na investigação realizada, pelo que nos propomos distinguir metodologia do método e das técnicas. Assim e no dizer de Herman, citado por Lessard-Hébert, et al.(2008:15) “a metodologia pode ser definida como um conjunto de directrizes que orientam a investigação científica.” Já para Pardal e Correia (1995:10), a palavra metodologia pode ser utilizada com diversos sentidos, carregando alguma ambiguidade, uma vez que surge ligada “à ciência que estuda os métodos científicos, como a técnicas de investigação e, até mesmo, a uma certa aproximação de epistemologia”.

O método, por seu lado é mais preciso (Pardal e Correia 1995:10), podendo dizer-se que corresponde a uma determinada orientação de pesquisa consistindo num plano de trabalho. “ Os métodos não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem mais adaptados aos fenómenos ou domínios estudados” (Quivy, 1992:23).

No nosso estudo, tendo em conta a sua natureza e os seus objectivos optámos por uma investigação predominantemente qualitativa, onde os dados são descritivos e ricos em pormenores, revelando informações relativamente a pessoas, locais e conversas, privilegiando sobretudo, a compreensão dos comportamentos, a partir da visão dos sujeitos. Os intervenientes não são variáveis isoladas, mas antes partes de um todo, inseridos no seu contexto.

No entanto, as abordagens quantitativas e qualitativas podem ser complementares num determinado estudo, sendo até muitas vezes desejável que isso aconteça, e são utilizadas em simultâneo em muitos estudos. “ Com efeito, nenhum dos pontos de vista em questão anula o valor do outro nem se lhe opõe” (Pardal e Correia, 1995:19).

Assim e de acordo com o que atrás foi dito, impõem-se uma abordagem descritiva e qualitativa dos factos, sendo a entrevista uma das técnicas de recolha de dados, por nós a privilegiar. A par desta necessidade tivemos de considerar as limitações

de tempo e a necessidade de auscultar os alunos relativamente às suas aspirações, percepções e opiniões, pelo que a aplicação de questionários para a recolha de dados foi uma solução também adoptada. Pretendendo complementar estas recolhas recorreu-se também à análise documental.

Apesar da utilização conjunta das técnicas de recolha de dados, (entrevista, questionário e análise de documentos) a metodologia que adoptámos é predominantemente qualitativa, incidindo na descrição das informações recolhidas e tendo em vista reproduzir as diversas percepções dos “actores” e a visão aproximada do contexto em que foram produzidas.

Por este facto entendemos ser o Estudo de Caso o método mais adequado aos objectivos do nosso trabalho.

2. O método: Estudo de Caso

Após várias leituras e dada a natureza e os objectivos do estudo, verificámos que havia necessidade de recorrer a uma abordagem descritiva e qualitativa, aliada à escassez de tempo, pelo que entendemos ser o Método do Estudo de Caso o que mais se adequava para levar a cabo a nossa investigação.

O estudo de caso pretende estudar um determinado fenómeno no seu contexto natural e, normalmente, este método é utilizado por investigadores isolados e que têm pouco tempo para estudar um determinado fenómeno. A área de trabalho é bem definida e delimitada e a recolha de dados, bem como as actividades de investigação são direccionadas essencialmente para os sujeitos e o contexto em que estão inseridos. “Ele aborda o seu campo de investigação a partir do interior” (Lessard-Hébert et al, 2008:169).

Este método não tem por objectivo generalizar os resultados de um estudo, mas sim de conhecer em profundidade casos concretos e particulares. “Os estudos de caso correspondem a um modelo de análise intensiva de uma situação particular (caso)” (Pardal e Correia, 1995:23).

As características do estudo de caso de acordo com Bruyne et al e Robert Yin citados por Lessard-Hébert et al (2008:170) são fundamentalmente três: a) O estudo de caso tem por objecto fenómenos contemporâneos em contexto real; b) As fronteiras entre o fenómeno estudado e o contexto não estão bem delimitadas; c) O investigador utiliza fontes múltiplas de dados.

Pardal e Correia (1995:23) citando Bruyne refere que os estudos de caso podem agrupar-se em três grandes modelos: de exploração (quando se pretende descobrir problemáticas novas, renovar perspectivas ou sugerir hipóteses), descritivos (estudos centrados num objecto sem pretensões de generalização) e práticos (fazem um diagnóstico/avaliação e procuram uma solução para mudar uma determinada organização).

Algumas das críticas em relação ao método do estudo de caso assentam no argumento da fragilidade do seu poder de generalização das conclusões e resultados. “Mas, não é só o poder de generalização que dá cientificidade a uma metodologia. Um estudo feito com rigor constitui, no mínimo, ponto de partida para estudos mais profundos” (Pardal e Correia, 1995:24).

A fiabilidade deste método será garantida através do rigor da descrição e da forma detalhada de como decorreu o estudo, do processo de recolha de dados e de como se chegou aos resultados.

3. Técnicas de recolha e interpretação de dados

3.1. As técnicas de recolha de dados: análise documental, entrevista e questionário

“Não basta saber que tipos de dados serão recolhidos. É também preciso circunscrever o campo de análises empíricas” (Quivy, 1992:159) e, depois decidir sobre as técnicas de recolha de dados a utilizar.

Num Estudo de Caso, “o pesquisador pode recorrer a uma grande diversidade de técnicas” (Pardal e Correia, 1995:23) sendo que a Entrevista pode ser usada como técnica principal de recolha de dados, ou pode ser utilizada conjuntamente

com a *observação*, análise de documentos ou outras técnicas. “Quanto mais diversificadas forem as técnicas, mais finos serão os dados obtidos e todos representam diferentes dimensões das práticas sociais e todos têm a sua validade própria” (Ferreira, 1999:190). Na sequência desta ideia, neste estudo, iremos optar pela entrevista, pelo inquérito e pela análise de documentos.

Através da entrevista é possível recolher informações acerca do pensamento do entrevistado, e por inerência sobre o objecto do seu discurso, o que nos permite entrar no *mundo* do outro, nas coisas que não se podem observar directamente. “Nas suas diferentes formas, os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação de processos fundamentais de comunicação e interacção humana. Correctamente valorizados, estes processos permitem ao investigador retirar das suas entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (Quivy, 1992:193).

As entrevistas variam com o grau de estruturação podendo ser: dirigida /estruturada semi-dirigida/semi-estruturada; entrevista não dirigida/não estruturada.

Neste estudo, optou-se pelas entrevistas semi-estruturadas por nos parecerem mais adequadas ao contexto, para as quais foi elaborado um guião. Neste modelo de entrevista, é o entrevistador que tem o papel de conduzir o diálogo, utilizando um guia de temas a serem explorados durante o tempo em que se desenrola a entrevista, permitindo obter dados comparáveis entre os sujeitos de acordo com o problema a estudar.

“Nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão” (Bogdan, R.; Biklen, S. 1994:135) .

Tal como a entrevista os questionários também são um meio de recolha de informação, sobretudo quando se tem como informantes um conjunto mais alargado e algumas condicionantes de tempo. Deste modo, na nossa

investigação, decidimos utilizar a par das entrevistas semi-estruturadas o Inquérito por Questionário como a técnica utilizada em complemento à Entrevista, uma vez que podíamos abranger um maior número de inquiridos.

Os questionários podem conter questões fechadas ou abertas. “As fechadas condicionam mais as respostas de certos grupos. Em contrapartida, facilitam enormemente a anotação no acto de inquirir e o apuramento dos resultados” (Ferreira, 1999:182). Nas questões abertas há uma resposta mais pessoal, no entanto acresce a dificuldade no tratamento.

Cada investigador deverá optar pela formulação das questões de acordo com a situação e os objectivos concretos. “Em termos abstractos, nenhuma fórmula é melhor que a outra” (Ferreira, 1999:184).

Neste estudo o questionário aplicado privilegia as questões fechadas, devido à sua capacidade de “objectivar informação” (Ferreira, 1999:167), sendo dirigidos aos alunos dos Cursos CEF, pelo que se procurou utilizar uma linguagem clara e adequada ao público visando recolher informações acerca dos alunos e das suas expectativas de modo a poder responder aos objectivos do nosso estudo. Os inquéritos utilizados contêm questões padronizadas, ao mesmo tempo que garantem o anonimato, e não permitem a influência do investigador aquando da recolha de dados.

3.2. Universo, amostra e informadores privilegiados

A população que foi alvo deste estudo é constituída por duas turmas CEFs. Uma no segundo ano do curso – CEF de IOSI (Instalação e Operação de Sistemas Informáticos) e outra turma que está no primeiro ano – CEF de JEV (Jardinagem e Espaços Verdes).

A amostra é constituída por toda a população das duas turmas e não houve questionários por preencher, nem por validar.

A primeira turma é constituída por 18 alunos, com idades compreendidas entre os quinze e os dezoito anos. Onze destes alunos já estão fora da escolaridade

obrigatória. Todos os alunos apresentam um passado escolar marcado por retenções.

A segunda turma é constituída por 16 alunos, com idades compreendidas entre catorze e os dezasseis e a caracterização desta turma não difere muito da primeira, sendo estes alunos também marcados por um passado de retenções e oriundos de famílias com uma baixa escolaridade.

As entrevistas foram feitas ao Presidente do Conselho Executivo, e aos dois directores de turma.

3.3.Tratamento dos dados

As entrevistas realizadas foram gravadas e logo depois transcritas o que possibilitou de imediato uma análise holística da informação. No entanto havia que tratar os dados recolhidos através das entrevistas, através da análise de conteúdo, processo que constitui “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2004:33).

“A operação intelectual básica de uma análise qualitativa de materiais de entrevistas consiste essencialmente em descobrir «categorias», quer dizer, classes pertinentes de objectos, de acções, de pessoas ou de acontecimentos” Albarello Luc et al (1997:118).

Sabendo que as entrevistas são instrumentos privilegiados de recolha de informação, num estudo com esta natureza, a sua análise de conteúdo contribuirá, certamente, para a fundamentação e clarificação da nossa questão de partida, dado que, a análise de conteúdo como uma técnica de investigação, permite “a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Berelson, 1952 citado por Vala, 1999:103).

Na opinião de Quivy e Campenhoudt (2003:224), a análise de conteúdo possibilita “tratar de forma metódica informações e testemunhos, com um certo grau de profundidade e complexidade”, ou seja metodologicamente a análise de conteúdo

baseia-se na identificação de categorias que sejam representativas do fenómeno estudado, pelo que pensamos ser esta técnica a mais adequada aos objectivos que nos propomos.

Para melhor interpretar os dados foram construídas grelhas de análise, onde os dados podiam ser visualizados mais facilmente.

Para o tratamento e análise das entrevistas, e tendo em conta os nossos objectivos, recorremos à análise de conteúdo, definindo de acordo coma figura abaixo o domínio, a categoria e a subcategoria, ao mesmo tempo que codificámos cada uma das categorias.

Fig.3 – Elementos empregues na análise de conteúdo

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	Frases Ilustrativas	Inferências
---------	-----------	--------	--------------	---------------------	-------------

Os questionários das duas turmas numa primeira fase foram analisados em separado por terem áreas profissionais distintas. Seguimos os mesmos procedimentos que tivemos com as entrevistas de modo a obter uma informação mais precisa dos dados, pelo que também construámos diversas grelhas de análise e gráficos, o que nos possibilitou obter informação estruturada. “As respostas obtidas a partir de um único questionário são tratadas como artefactos equivalentes.” (Ferreira, 1999:168).

No tratamento dos questionários optámos por utilizar o programa Excel.

4. Caracterização do Agrupamento onde se encontra o caso estudado

4.1. Características geográficas, económicas e sociais.

O estabelecimento de ensino por nós seleccionado é uma Escola sede de um Agrupamento Vertical e localiza-se numa cidade costeira, da região centro,

apresentando contextos sociais e geográficos diversificados: urbano, rural e piscatório.

Está inserido numa zona de grande incidência de problemas sociais, sendo considerável a percentagem de alunos que vive em zonas degradadas e de grande incidência de problemas sociais. As actividades económicas da região estão na sua maioria ligadas à agricultura e à actividade piscatória. Nesta altura o tecido industrial da zona está em crise e são várias as unidades fabris que fecharam portas. Nos últimos anos o índice de desemprego na região aumentou com indicadores superiores aos referentes nacionais.

4.2. Recursos Humanos

O corpo docente do agrupamento pode considerar-se estabilizado, contando actualmente com 194 professores e educadores de infância (conforme tabela 4).

Tab.4 – Docentes do agrupamento

Ano lectivo	Pré-escolar	1º Ciclo	2º e 3º Ciclos	Educação Especial	Intervenção precoce	Apoio Educativo
2007/2008	14	58	102	13	2	5

Está colocada na Escola sede, a tempo parcial, uma psicóloga responsável pelo Serviço de Psicologia e Orientação (S.P.O.). No entanto o agrupamento menciona no seu Projecto Educativo a necessidade de dispor de mais técnicos na área da Psicologia e de dispor de Técnicos Sociais, em virtude das características particulares da maioria dos alunos.

Os funcionários Auxiliares de Acção Educativa são em número de 57 para todas as escolas e JI do agrupamento e os funcionários administrativos são 12 (conforme tabela 5).

Tab.5 – Funcionários: AAE e Administrativos

	Auxiliares de Acção educativa do quadro	Auxiliares de Acção Educativa contratados	Administrativos
Da responsabilidade do Ministério da educação	30	17	12
Da responsabilidade da Câmara Municipal	5	5	-

4.3. Oferta de serviços

São vários os serviços que este agrupamento oferece. Destacam-se a Componente de Apoio à Família, Actividades Extra Curriculares, Clubes, Sala de Estudo e várias ofertas formativas.

A Sala de Estudo Orientado (SEO) é coordenada por um professor e funciona diariamente durante o período lectivo. Os alunos podem frequentar este espaço de estudo voluntariamente ou sob proposta do conselho de turma, no âmbito das medidas de recuperação ao abrigo do Despacho Normativo nº50/2005 de 9 de Novembro.

Existem vários projectos (Projecto Promoção e Educação para a Saúde, Projecto Segurança e Bem Estar, Projecto Eco Escolas, Programa Parlamento dos Jovens, Programa de apoio ao desenvolvimento de Actividades de Educação para a Cidadania) e um Programa de Acompanhamento de Alunos, tendo por objectivo principal detectar e suprimir necessidades básicas, combater a indisciplina e abandono escolar.

O Plano Curricular de Agrupamento prevê um Plano de Prevenção do abandono escolar, que passa pela orientação educativa e apoio psicológico, pela articulação de estratégias entre as várias equipas de trabalho, pela flexibilização curricular e por diversas ofertas curriculares – currículo regular, percursos curriculares alternativos e cursos de educação formação para jovens e adultos.

De acordo com o relatório de Avaliação Externa as taxas de sucesso nesta escola para o triénio de 2005/2008 têm melhorado, sendo que no ano de 2007/2008 as taxas de sucesso global são superiores às nacionais. Por seu lado, as taxas de conclusão de ciclo (1º, 2º e 3º) situam-se na ordem dos 90%.

4.4. População Discente

De acordo com o Projecto Educativo do Agrupamento a população escolar é muito heterogénea, composta por alunos de estratos socioeconómicos e culturais marcadamente diferentes. No entanto é considerável a percentagem de alunos que vive em zonas degradadas, onde se regista grande incidência de graves problemas sociais. Estes factores contribuem para que os alunos oriundos destes meios revelem carências quer de ordem económica e social quer de ordem cultural.

A população desta localidade tem sido nos últimos tempos muito atingida por situações de desemprego, sendo que nos últimos anos “o índice de desemprego na região aumentou significativamente, tendo passado da situação de pleno emprego para a de desemprego” e neste momento cerca de 37,3% dos alunos matriculados beneficiam de auxílios económicos, sendo a grande maioria do escalão A (Relatório de Avaliação Externa, 14-07-2009).

Cap. III – Apresentação e discussão dos resultados

1. Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo iremos apresentar, analisar e interpretar os dados recolhidos. Para isso elaborámos grelhas de análise das entrevistas e dos questionários e numa primeira fase descrevemos os dados recolhidos, para posteriormente cruzar dados e analisá-los a fim de encontrar resultados que vão de encontro aos objectivos por nós traçados.

1.1. Identificação dos inquiridos

Como atrás se disse a amostra deste estudo corresponde a um grupo de trinta e quatro alunos, dezasseis dos quais estavam matriculados no Curso CEF de JEV e tinham idades compreendidas entre os catorze e os dezassete anos e os restantes dezoito alunos estavam matriculados no Curso CEF de IOSI e tinham idades compreendidas entre os quinze e os dezoito anos (conforme tabela 6).

Tabela 6 - Identificação por Sexo e Idades e curso frequentado

IDADE	CEF JEV						CEF IOSI						TOTAL					
	M		F		TOTAL		M		F		TOTAL		M		F		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
14	0	0,0	1	33,3	1	6,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	2,9
15	11	84,6	1	33,3	12	75,0	3	42,9	2	18,2	5	27,8	14	70,0	3	21,4	17	50,0
16	1	7,7	1	33,3	2	12,5	1	14,3	7	63,6	8	44,4	2	10,0	8	57,1	10	29,4
17	1	7,7	0	0,0	1	6,3	2	28,6	2	18,2	4	22,2	3	15,0	2	14,3	5	14,7
18	0	0,0	0	0,0	0	0,0%	1	14,3	0	0,0	1	5,6	1	5,0	0	0,0	1	2,9
TOTAL	13	100,0	3	100,0	16	100,0	7	100,0	11	100,0	18	100,0	20	100,0	14	100,0	34	100,0

De acordo com a tabela acima apresentada verificamos que no total das duas turmas a maioria dos alunos se situa na faixa etária dos 15 / 16 anos (50% dos alunos têm 15 anos e 29,4% têm 16 anos). Observa-se ainda que na turma de CEF de JEV a maioria dos alunos tem 15 anos (75%) enquanto que na turma CEF de IOSI a maioria dos alunos tem 16 anos (44,4%), o que está relacionado com o facto da turma de CEF de JEV ser do 1º ano do curso e a turma de CEF de IOSI ser do 2º ano do curso.

Relativamente à proveniência familiar destes alunos verificamos que são oriundos de famílias pertencentes a estratos socioeconómicos e culturais bastantes desfavorecidos e como se pode verificar na tabela abaixo, a maioria dos pais (57,4%) destes alunos possui como instrução somente o 1º ciclo do Ensino Básico. A percentagem de pais com o 3º ciclo fica-se nos 7,4% e com o ensino secundário nos 1,5%. Nenhum dos pais possui formação de nível superior. Pensamos que o nível de instrução dos pais é significativo e está directamente relacionado com os níveis de insucesso apresentados pelos sujeitos da amostra. “O nível de instrução da família, o tipo de consumo e posse de bens culturais criam aspirações e atitudes diferenciadas perante o saber, com influência sobre o desenvolvimento cognitivo, as escolhas e o sucesso escolar dos seus filhos” (Martins, 1993:14).

Tabela 7 – Instrução dos pais

<i>Tipo de Instrução</i>	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Não sabe ler nem escrever</i>	2	6,3	1	2,8	3	4,4
<i>Sabe ler e escrever mas sem diploma</i>	4	12,5	1	2,8	5	7,4
<i>1º ciclo (4ºano)</i>	14	43,8	25	69,4	39	57,4
<i>2º ciclo (6ºano)</i>	8	25,0	4	11,1	12	17,6
<i>3º ciclo (9ºano)</i>	3	9,4	2	5,6	5	7,4
<i>Ensino secundário (12ºano)</i>	0	0,0	1	2,8	1	1,5
<i>Ensino politécnico</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Ensino superior universitário</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Sem informação</i>	1	3,1	2	5,6	3	4,4
TOTAL	32	100,0	36	100,0	68	100,0

Ao longo do seu discurso os entrevistados revelam que estas famílias no dia-a-dia demonstram um certo desinteresse em relação à escola, quer no modo como se relacionam com esta quer como fazem o acompanhamento da vida escolar dos seus educandos. O facto de estas famílias pertencerem aos estratos socioeconómicos mais baixos pode estar directamente relacionado com a ideia de que a formação que a escola ministra “ nada tem a ver com o trabalho até porque como lhes mostra a experiência vivida, essa formação raramente muda as suas

condições de trabalho. O que é valorizado para o trabalho são os saberes práticos.” (Carvalho, 1998:87).

A informação atrás referida é corroborada pelos dados da tabela 7 e pela informação presente na figura 4.

Fig.4 – Frases ilustrativas

“As famílias, dos alunos de Educação Formação, não é por regra, mas são famílias com níveis sociais, económicos e culturais baixos... por isso são famílias que se afastam tendencialmente da escola” (E1)

“a esmagadora maioria destes alunos são oriundos de famílias com problemas, com pais desempregados, com problemas de famílias desestruturadas com algumas ligações a famílias de toxicodependência, roubos.” (E1)

“um maior afastamento das famílias no que diz respeito à escola” (E1)

“As famílias, raramente, por muito que sejam convocadas vêm à escola e acompanham de perto a vida escolar do aluno” (E1)

“com famílias completamente desequilibradas, desestruturadas, miúdos sem pais mesmo” (E1)

“com um nível *social baixo*” (E2)

“como problemas sociais em casa” (E2)

“são alunos, muitos deles com esses problemas que lhe derivam de um enquadramento familiar difícil.” (E3)

Relativamente à profissão que os pais e as mães dos alunos de cada uma das turmas desempenham, também não se verificam grandes diferenças, situando-se a sua maioria em profissões dependentes/assalariadas.

No gráfico nº1 podemos verificar que os pais (pai) são maioritariamente operários fabris (25,7%), logo seguidos de um outro grupo de trabalhadores da construção civil (14,3) e de um número reduzido de trabalhadores por conta própria (5,7%). Há um número significativo de pais que aparecem inseridos no grupo Outra Situação (20%) e sem informação (20%). Estas respostas ficaram a dever-se ao facto de neste momento haver um número de pais que têm outras profissões assalariadas (cantoneiro, empregado de limpeza, etc.) e de haver um número significativo de alunos que moram só com a mãe ou só com o pai ou ainda com outros familiares que não os pais.

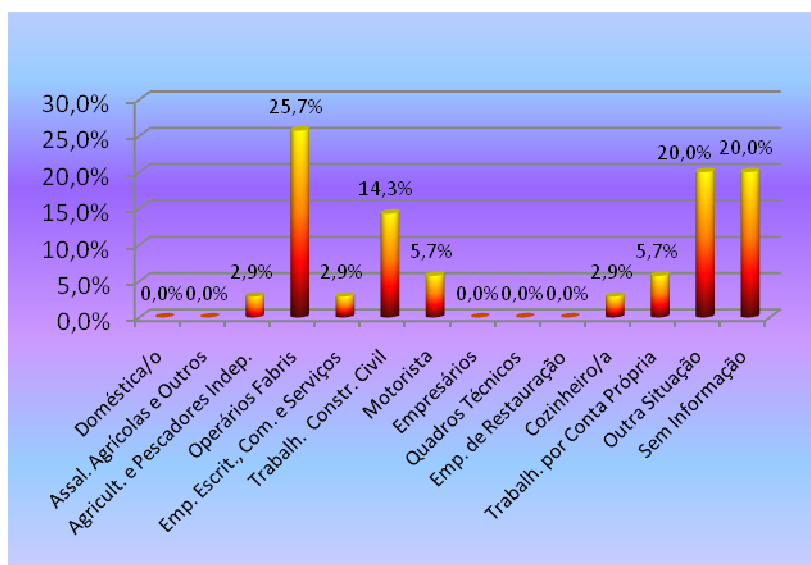


Gráfico 1 – Profissão dos Pais

No gráfico nº 2 podemos observar que a maioria das mães destes alunos são domésticas (51,5%), havendo também um conjunto significativo delas que são operárias (18,2%), seguido de outro grupo (6,1) de mães assalariadas agrícolas. Relativamente à coluna Outra situação (6,1%) e sem informação (9,1) a justificação é igual à apresentada no gráfico alusivo à profissão dos pais.

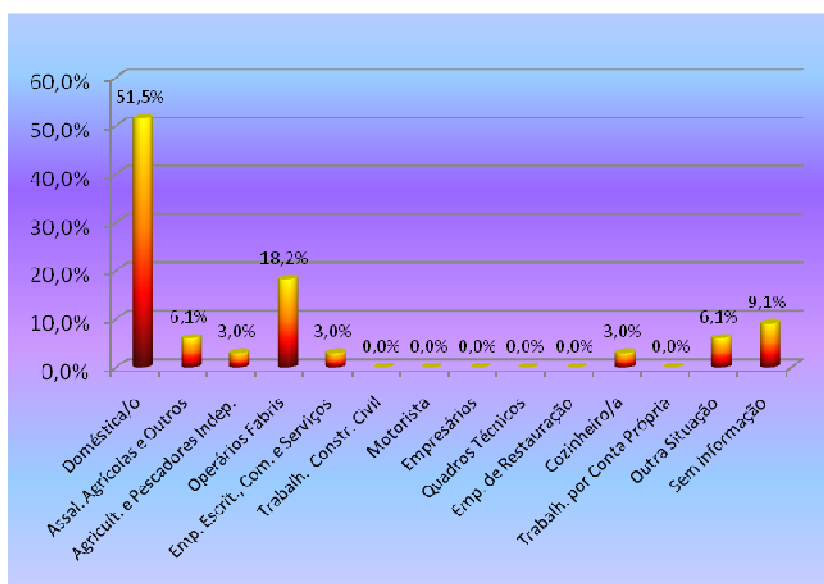


Gráfico 2 - Profissão das Mães

Os dados do gráfico 1 e 2 indiciam a origem social destes alunos, situando-os em classes sociais baixas. Esta ideia é reforçada pelos dados apresentados na tabela 7 que diz respeito à instrução dos pais. Estas características das famílias dos alunos relacionam-se com o percurso escolar destes, uma vez que vão ter “influência não só no insucesso escolar, como também na escolha dos cursos menos prestigiados e pior remunerados” (Martins e Parchão, 14-01-2009:5).

De acordo com os dados observados anteriormente podemos inferir que a situação familiar actual da maioria dos alunos aparenta ser de alguma dificuldade no aspecto económico, uma vez que há um número significativo de pais cujas profissões estão associadas a baixos rendimentos.

A tabela 8 vem corroborar esta ideia, uma vez que nos permite verificar que há uma percentagem significativa de desempregados (23,5%) e beneficiários do rendimento mínimo (7,4%). Este factor não difere muito de uma turma para outra conforme se pode verificar na tabela 8.

Tab.8 – Situação actual dos pais

	CEF JEV				CEF IOSI				TOTAL					
	Pai		Mãe		Pai		Mãe		Pai		Mãe		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Desempregado</i>	1	6,3	4	25,0	3	16,7	8	44,4	4	11,8	12	35,3	16	23,5
<i>Pensionista</i>	1	6,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	1	1,5
<i>Benéf. do Rend. Mínimo</i>	2	12,5	2	12,5	0	0,0	1	5,6	2	5,9	3	8,8	5	7,4
<i>Reformado/a</i>	1	6,3	1	6,3	1	5,6	0	0,0	2	5,9	1	2,9	3	4,4
<i>Trabalhador Remunerado</i>	8	50,0	4	25,0	8	44,4	4	22,2	16	47,1	8	23,5	24	35,3
<i>Falecido/a</i>	1	6,3	1	6,3	0	0,0	1	5,6	1	2,9	2	5,9	3	4,4
<i>Sem Informação</i>	2	12,5	2	12,5	6	33,3	4	22,2	8	23,5	6	17,6	14	20,6
<i>Outra</i>	0	0,0	2	12,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,9	2	2,9
<i>TOTAL</i>	16	100,0	16	100,0	18	100,0	18	100,0	34	100,0	34	100,0	68	100,0

Os dados aqui apresentados estão consoante a teoria quando estabelecem (co)relação entre as condições socioculturais da família de origem dos alunos e o sucesso escolar deles (Martins et al. 1993:14).

1.2. Passado escolar e influências na escolha do curso CEF

Ao analisarmos as questões relativas ao passado escolar de cada um dos alunos verificamos que também não se verificam diferenças entre as duas turmas. Todos os alunos tiveram um passado escolar marcado pelo insucesso escolar e traduzido por elevadas taxas de reprovação.

Na figura nº 5 podemos observar que os anos em que se registou um maior número de reprovações foram no 2º, 4º e 6º ano de escolaridade. Em média todos os alunos reprovaram cerca de duas vezes até entrarem para o curso CEF.

Fig.5 – Reprovações por ano de escolaridade

Curso	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
CEF JEV	5	6	7	6	6	3	1
CEF IOSI	9	4	7	5	8	3	1
TOTAL	14	10	14	11	14	6	2

Os dados que apresentamos sobre a reprovação dos alunos são também equacionados pelos entrevistados conforme se pode conferir na fig. 6.

Fig.6 – Frases ilustrativas

“para o nível de ensino que a gente está alguns já têm uma faixa etária elevada, já tenho alunos de 18 anos” (E2)

“eles não sabem ler...portanto num oitavo ano, porque é onde eles se situavam, num oitavo ano um aluno tem que saber ler” (E2)

“têm um elevado número de reprovações” (E2)

“nenhum aluno gostou de estudar e tenho ideia, acho que posso pôr 80 por cento dos meus alunos e estou a ser optimista, se calhar podia dizer 90 por cento não gosta da escola e estão aqui obrigados para tirar o 9º ano, não gostam mesmo da escola,” (E2)

“Os alunos do curso CEF são alunos que na sua generalidade, não diria todos, mas uma grande parte, são alunos que estiveram em risco de abandono escolar ou de exclusão, são alunos com várias reprovações no seu percurso” (E3)

“no ensino regular tiveram algum insucesso no seu percurso anterior, que reprovaram dois, três anos” (E3)

As justificações que estes jovens encontram para legitimar o seu insucesso, também não diferem entre as duas turmas, sendo apontados os próprios sujeitos como causa das reprovações conforme se pode verificar na tabela 9. Uma percentagem significativa de alunos aponta como motivos principais a falta de atenção (29,6%) e a falta de estudo (25,9%).

De acordo com as opiniões expressas verificamos uma certa aceitação das causas do insucesso inerentes ao próprio indivíduo, tal como acontecia na Teoria Meritocrática, onde os indivíduos eram hierarquizados de acordo com o seu coeficiente de inteligência, sendo o insucesso explicado de acordo com uma matriz individual (Martins e Parchão, 14-01-2009:3).

Aparece ainda um grupo de alunos que assume que não compreendia as perguntas dos testes (9,9%) o que vai de encontro á teoria desenvolvida por Bernstein que considera que as crianças de meios desfavorecidos utilizam um código restrito, característico do meio de proveniência, o que não contribui para o seu sucesso educativo.

Tab.9 – Motivo das reprovações

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>As matérias não tinham interesse</i>	1	2,4	1	2,6	2	2,5
<i>Os professores não explicavam bem</i>	1	2,4	0	0,0	1	1,2
<i>Os professores não ajudavam</i>	0	0,0	2	5,1	2	2,5
<i>Não compreendia as perguntas dos testes</i>	4	9,5	4	10,3	8	9,9
<i>Tinha muitas disciplinas para estudar</i>	1	2,4	3	7,7	4	4,9
<i>As disciplinas eram muito teóricas</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Não estava com atenção nas aulas</i>	13	31,0	11	28,2	24	29,6
<i>Passava muitas horas na escola</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Tive problemas de saúde</i>	2	4,8	4	10,3	6	7,4
<i>Tinha falta de condições de estudo</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Não achava a escola importante</i>	9	21,4	2	5,1	11	13,6
<i>Não estudava</i>	10	23,8	11	28,2	21	25,9
<i>Faltava</i>	1	2,4	1	2,6	2	2,5
	42	100,0	39	100,0	81	100,0

Entendemos ser uma questão pertinente, o facto de 13,6 dos entrevistados não achar a escola importante, o que nos parece que estar em sintonia com o sentido da “sociedade portuguesa em geral e os alunos em particular privilegiarem pouco a educação escolar” (Martins et al.,2009:11).

Os entrevistados corroboram o que atrás foi dito ao enumeram algumas condicionantes do percurso escolar destes alunos tais como: o comportamento, a falta de gosto pelo estudo e as dificuldades que eles apresentam. Apontam o aluno e a família como a causa do insucesso. Sendo que o comportamento destes alunos é referido como um factor directamente ligado ao insucesso, apresentando-se ao mesmo tempo causa/efeito. A explicação que os inquiridos encontram para o insucesso, vai novamente de encontro à Teoria Meritocrática e às Teorias Culturalistas onde as causas do insucesso escolar se relacionam directamente com o indivíduo e a proveniência cultural deste.

Podemos constatar que outras variáveis capazes de se relacionarem com o insucesso escolar, tais como: a uniformização que “introduziu currículos universais, conotados com um perfil médio de aluno e privilegiando o saber clássico, geral e enciclopédico” (Martins e Parchão, 14-01-2009: 5), o modo como a escola está estruturada, etc., não foram equacionadas por nenhum dos entrevistados, conforme nos mostra a fig.7.

Fig.7 – Frases ilustrativas

“eram fundamentalmente alunos indisciplinados”(E1)

“estes alunos são alunos diferentes, com algumas dificuldades” (E1)

“são alunos que não têm, como dizia há pouco ...sem grande propensão para os estudos, para prosseguir o seu trajecto escolar por aí fora...12º e...universidade” (E1)

“não têm grandes aptidões para a escolaridade mais teórica,” (E1)

“estes alunos são diferentes da chamada via regular” (E3)

“são pela negativa, muitas vezes líderes na indisciplina, líderes na relação negativa que têm com colegas mais pequenos, de 10, 11 anos” (E1)

“alguns, têm problemas de comportamento, tem dificuldade em se relacionar com os outros, de falta de educação” (E2)

“Eram alunos que por não ter sucesso em sala de aula eles têm, tinham um comportamento desestabilizador, indisciplinado, com algumas faltas disciplinares” (E3)

Apesar do insucesso escolar que todos os alunos apresentam, isso não foi um factor capaz de os ter afastado da escola, uma vez que de acordo com as informações dos inquiridos e conforme nos mostra a tabela 10, todos os alunos, com a excepção de um aluno da turma do CEF de JEV, fizeram a passagem do ensino regular para os CEF de forma directa, sem interrupções, no seu percurso escolar. Pensamos que o facto da maioria destes alunos não ter interrompido o seu percurso escolar apesar de todo o insucesso acumulado, talvez tenha ocorrido sobre influência da idade, uma vez que a maioria deles se encontrava abrangido pela escolaridade obrigatória, pois conforme foi dito atrás 50% dos alunos tem ainda 15 anos.

Tab.10 – Passagem para o curso CEF

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Directa</i>	15	93,8	18	100,0	33	97,1
<i>Interrompeu os estudos</i>	1	6,3	0	0,0	1	2,9
TOTAL	16	100,0	18	100,0	34	100,0

A maioria dos indivíduos inquiridos completou o sexto ano de escolaridade (70,6%), alguns deles concluíram o 7º ano (23,5%) e outros têm a frequência do oitavo ano (5,9%), conforme consta do gráfico nº 3.

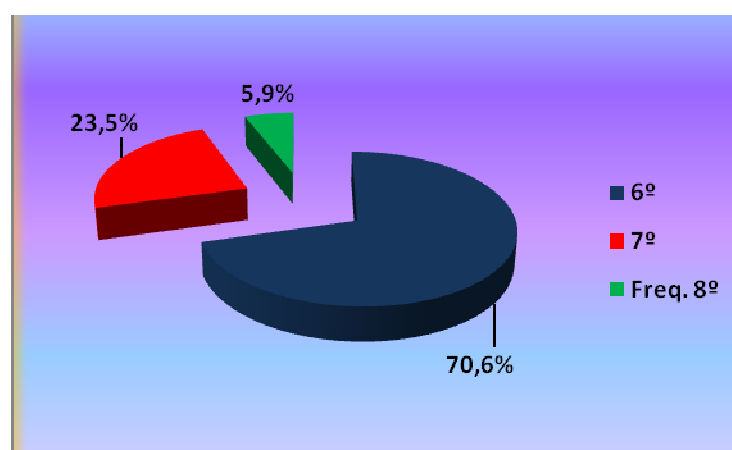


Gráfico 3 – Escolaridade no início do curso CEF

O facto da maioria destes alunos ter só o 6º ano de escolaridade é bem ilustrativo do insucesso escolar que já nos primeiros anos de escolaridade experimentaram. Relacionando este insucesso escolar com a sua proveniência familiar vamos mais uma vez de encontro às teorias da reprodução cultural e social, segundo as quais a escola “mais não faz do que seleccionar os indivíduos, segundo critérios e por mecanismos que lhe são próprios, e reproduzir as estruturas sociais profundamente desiguais nos processos de distribuição” (Martins e Parchão, 2009:3).

Esta diversidade de frequência dos anos de escolaridade antes da entrada nos CEF, é também referida pelos entrevistados, facto que nos parece ser relevante para a composição do grupo turma e para o modo de intervenção a ser delineado em termos de aprendizagens, conforme figura 8.

Fig.8 – Frases ilustrativas

“temos alunos que se matricularam neste curso já com frequência do oitavo ano, outros com frequência do sétimo e alunos que frequentaram o sexto ano completo” (E3)

Pretendemos averiguar quais foram as motivações dos inquiridos para a escolha do CEF e de entre as motivações que os alunos das duas turmas apontaram para a escolha do curso destacam-se as opiniões de que é mais fácil terminar o nono ano (26,1%), logo seguida da opinião de que pensam que é mais fácil arranjar emprego (16,3%) conforme consta da tabela 11.

Por outro lado, podemos verificar na tabela 11 que há uma referência significativa à importância do aconselhamento dos professores (14,1%) e dos pais (13%) na escolha do curso. É interessante verificar como o peso do aconselhamento dos professores é maior do que o dos pais.

A referência ao facto do curso ser mais prático que o ensino regular é feita por 12% dos alunos o que nos sugere a necessidade de para os alunos destes cursos se utilizarem estratégias diferentes das do ensino regular.

Tab.11 – Motivações dos alunos para a escolha do curso CEF

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Não é preciso estudar muito</i>	3	6,5	0	0,0	3	3,3
<i>É mais fácil terminar o 9º ano</i>	14	30,4	10	21,3	24	26,1
<i>Não sabia bem o que queria</i>	1	2,2	1	2,1	2	2,2
<i>É um curso mais prático</i>	9	19,6	2	4,3	11	12,0
<i>Ouviu falar bem deste curso</i>	3	6,5	3	6,4	6	6,5
<i>Pensa que é mais fácil arranjar emprego</i>	6	13,0	9	19,1	15	16,3
<i>Foi aconselhado pelos professores</i>	3	6,5	10	21,3	13	14,1
<i>Foi aconselhado pelos pais</i>	3	6,5	9	19,1	12	13,0
<i>Foi aconselhado pela psicóloga da escola</i>	1	2,2	1	2,1	2	2,2
<i>Influenciado por colegas</i>	1	2,2	1	2,1	2	2,2
<i>Gosto pelo trabalho ao ar livre</i>	2	4,3	0	0,0	2	2,2
<i>Outra - Obrigado</i>	0	0	1	2,1	1	1,1
Total	46	100,0	47	100,0	92	100,0

Os entrevistados, pronunciavam-se no mesmo sentido dos inquiridos quando manifestam a convicção, de que estes cursos contribuem para que estes alunos tenham a possibilidade de terminar mais facilmente o 9º ano, finalizando assim com um ciclo de insucesso no seu percurso escolar.

Fig.9 – Frases ilustrativas

<p>“é uma forma concreta e objectiva destes alunos concluírem a sua escolaridade obrigatória.” (E1)</p> <p>“eles escolheram estes cursos porque tiveram a noção que não iriam ter sucesso no ensino regular,” (E1)</p> <p>“são alunos que não gostam do estudo e então o CEF como é mais prático, então, eles conseguem tirar mais facilmente...!” (E2)</p> <p>“Estes cursos na minha opinião para quem quer tirar o nono ano, para mim é a forma mais fácil” (E2)</p> <p>“só precisam de fazer 4 disciplinas de 10 que nos normais têm! Nos dois anos! Eles conseguem!” (E2)</p> <p>“as facilidades que têm...de com 4 disciplinas fazerem o nono ano” (E2)</p> <p>“É sair daqui com o 9º ano pelo menos com dupla certificação” (E2)</p> <p>“Há alguns alunos que eu penso que não reuniam condições adequadas para frequentar este curso, já que não foi por vocação que se matricularam neste curso, mas porque era a única oportunidade que eles tinham de prosseguir estudos e de ficar na escola.” (E3)</p>
--

Entendemos ser importante esta percepção dos alunos e dos professores relativamente aos CEF quando afirmam que é mais fácil deste modo terminar o 9º ano, aspecto que seria pertinente aprofundar em futuros trabalhos nesta área.

Os entrevistados também referem o aconselhamento, dando-nos a entender que estes alunos não têm muitas expectativas relativamente à escola e sobre estes cursos conforme podemos observar na figura 10.

Fig.10 – Frases ilustrativas

“estes alunos não têm muitas perspectivas...eles vão para onde lhes mandam.. e se lhes disserem que esta é a forma mais fácil de tirar o 9 ano, eles vão” (E2)

É de salientar a fraca referência à influência da psicóloga da escola (2,2%) na escolha do curso por parte dos alunos, e a omissão dessa referência pelos entrevistados.

O aconselhamento da escola aos alunos na escolha dos cursos parece-nos uma medida generalizada, na medida em que todos os entrevistados fazem referência ao modo de selecção destes alunos, e destacam o insucesso de cada um deles e o comportamento, como factores de peso no aconselhamento/encaminhamento destes alunos para um curso CEF, conforme é mencionado na figura 11.

Fig.11 – Frases ilustrativas

“começamos a encontrar estratégias de selecção, não só perceber qual é o percurso do aluno e o perfil do aluno como também, através de entrevistas” (E1)

“podemos canalizar alunos que são complicados em termos de aproveitamento, não são bons alunos, oferecendo-lhes de uma forma diferente o nono ano e não entram nas estatísticas” (E1)

“aqui no CEF da nossa escola vem parar tudo... tudo que seja mau em comportamento, tudo o que seja mau em conhecimento, entre outras situações, vem cá parar ao CEF. (E2)

“Se é um aluno que tem muitas dificuldades, que está muito perturbado no 6º ano...então vamos encaminhá-lo para CEF.” (E2)

“Os alunos destes cursos foram seleccionados a partir de indicações dadas pelos directores de turma do ano anterior, que os sinalizaram” (E3)

“Sinalizaram aqueles alunos que tinham problemas de aproveitamento, que estavam em risco de abandono escolar, em riscos de se excluírem porque as famílias também não estavam muito interessadas no seu percurso.” (E3)

Relativamente ao modo como se processa a selecção dos alunos pareceu-nos haver alguma divergência nas declarações do entrevistado E1 e E2, na medida em que o primeiro afirma que:

“cada vez mais, de uma forma criteriosa, fazemos entrevistas individuais aos alunos e às famílias e percebemos se os alunos têm perfis adequados a esses cursos” (E1)

e o segundo entrevistado (E2) nos diz que,

“selecção não existiu...são todos os alunos indicados pelo director de turma como podendo integrar um CEF” (E2)

pelo que, para além do insucesso que cada um destes sujeitos carrega, não ficou claro para nós, a existência de outro critério, na selecção dos alunos dos cursos CEF.

1.3. Avaliação dos Cursos CEF

Tendo em conta os nossos objectivos era importante que os alunos que frequentam estes cursos fizessem uma avaliação dos mesmos. Deste modo algumas das perguntas do nosso questionário foram direccionadas nesse sentido.

Colocada a hipótese de perspectivar uma alternativa ao ensino regular, a maioria dos inquiridos (76,5%), nas duas turmas, apesar do insucesso acumulado no seu percurso escolar, respondeu que se não tivesse optado por este curso teria continuado a estudar na via normal, conforme mostra o gráfico 4. Só uma pequena percentagem destes alunos (2,9%) afirma que a ter de continuar na via normal de ensino deixava de estudar. Há ainda 8,8% dos inquiridos que afirma que arranjava um emprego e 5,9% dizem que tiravam outro curso.

Pensamos que é significativo o facto destes alunos com as suas respostas demonstrarem que queriam continuar na escola, apesar do seu insucesso escolar. Entendemos que este facto não é por gostar dela, mas como diz Silva (1993:12) eles “gostam de continuar a conviver no seu espaço”, ou não vislumbram outras alternativas credíveis.

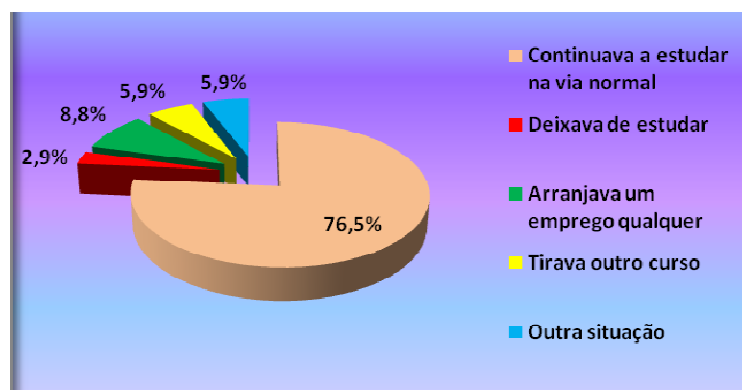


Gráfico 4 – Se não tivessem entrado neste curso

Relativamente aos resultados escolares dos inquiridos, estes, são na opinião da maioria dos alunos (58,8%) que esses resultados melhoraram após a inscrição nos cursos CEF conforme se pode observar na tabela 12.

Tab.12 - Resultados escolares depois da inscrição nos CEF

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Melhoraram a todas as disciplinas</i>	8	50,0	12	66,7	20	58,8
<i>Melhoraram às disciplinas práticas</i>	1	6,3	1	5,6	2	5,9
<i>Pioraram a todas as disciplinas</i>	2	12,5	3	16,7	5	14,7
<i>Pioraram às disciplinas teóricas</i>	1	6,3	1	5,6	2	5,9
<i>Mantiveram-se iguais aos do ensino regular</i>	4	25,0	1	5,6	5	14,7
TOTAL	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Só 5,9% dos inquiridos afirma que os seus resultados pioraram às disciplinas práticas.

Esta informação relativa à melhoria dos resultados escolares vai de encontro, ao que acima foi mencionado, quando os inquiridos destacaram como razão principal para a inscrição nestes cursos CEF, o facto de ser mais fácil terminar o nono ano. Daqui podemos depreender que haverá uma menor exigência nos processos de avaliação, uma vez que estes cursos ainda têm uma forte componente teórica muito semelhante ao ensino regular.

Relativamente ao plano curricular, os inquiridos, são de opinião que as suas componentes, na generalidade, estão equilibradas (52,9%). No entanto, existe também um número significativo que não tem opinião sobre esta questão (24,3%), conforme consta da tabela 13.

O facto de haver uma percentagem tão elevada sem opinião (24,3%) acerca do equilíbrio das componentes do plano curricular leva-nos a pensar que este aspecto para eles é de menor importância.

Tab.13 – Opinião sobre o equilíbrio das componentes do plano curricular

	<i>Sociocultural</i>			<i>Científica</i>			<i>Técnica</i>			<i>Prática</i>			<i>TOTAL</i>	
	CEF JEV	CEF IOSI	Total	CEF JEV	CEF IOSI	Total	CEF JEV	CEF IOSI	Total	CEF JEV	CEF IOSI	Total	Nº	%
<i>Sim</i>	9	9	18	6	11	17	11	9	20	8	9	17	72	52,9
<i>Parcial mente</i>	3	4	7	5	3	8	2	3	5	1	2	3	23	16,9
<i>Não</i>	1	0	1	1	0	1	1	3	4	1	1	2	8	5,9
<i>Sem opinião</i>	3	5	8	4	4	8	2	3	5	6	6	12	33	24,3
Total	16	18	34	16	18	34	16	18	34	16	18	34	136	100,0

Já os entrevistados elucidam-nos relativamente às componentes do plano curricular conforme nos mostra a figura 12, pelo que ficamos a saber que apesar das componentes teóricas, estes cursos têm também uma forte componente prática.

Fig.12 – Frases ilustrativas

<p>“São cursos com uma componente teórica e prática, que capacita os alunos com uma formação teórica e prática.” (E1)</p> <p>“os CEFs têm uma componente mais forte do ponto de vista tecnológico e do ponto de vista prático e as componentes sócio cultural e científica , as matérias são mais aligeiradas.” (E3)</p> <p>“são cursos essencialmente mais práticos, se forem mais teóricos estes alunos rejeitam-nos.” (E3)</p>

Quando inquiridos sobre as diferenças que encontram entre os professores destes cursos e do ensino regular, vemos que nas duas turmas prevalece a opinião de que essas diferenças não existem (61,8%), conforme se pode verificar na tabela 14, o que poderá significar tratarem-se dos mesmos professores que leccionam no ensino regular e não terem tido qualquer preparação para a especificidade dos alunos dos cursos CEF.

Tab.14 – Diferenças entre professores do CEF e Ensino Regular

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Os Professores deste curso são diferentes dos que teve no ensino regular?</i>						
<i>Sim</i>	6	37,5	7	38,9	13	38,2
<i>Não</i>	10	62,5	11	61,1	21	61,8
Total	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Quisemos saber das qualidades dos professores que leccionam estas turmas, uma vez que leccionam para alunos com um passado marcado pelo insucesso escolar. Foi indicado pela maioria dos inquiridos (23,4%) como principal qualidade dos professores a preocupação destes com os resultados dos alunos conforme se observa na tabela 15.

É também significativa a menção feita à preparação das aulas (22,3%) e ao respeito e atenção (17,0%) que os professores têm para com os alunos. É referida também uma menor exigência por parte dos professores (12,8%) o que vem corroborar o que atrás foi sendo dito relativamente ao resultados escolares obtidos nestes cursos e à menor exigência nos processos de avaliação.

Tab.15 – Qualidades dos professores que leccionam os cursos CEF

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>São mais atenciosos</i>	7	15,2	9	18,8	16	17,0
<i>Preparam bem as aulas</i>	10	21,7	11	22,9	21	22,3
<i>Respeitam os alunos</i>	10	21,7	6	12,5	16	17,0
<i>São menos exigentes</i>	7	15,2	5	10,4	12	12,8
<i>São mais exigentes</i>	2	4,3	3	6,3	5	5,3
<i>Preocupam-se muito com o resultado dos alunos</i>	10	21,7	12	25,0	22	23,4
<i>Preocupam-se pouco com o resultado dos alunos</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>São autoritários</i>	0	0,0	2	4,2	2	2,1

Acerca deste assunto os entrevistados revelam-nos algumas qualidades e competências que os professores destes cursos têm de possuir para lidar com estes alunos no âmbito do processo de ensino/aprendizagem conforme nos mostra a figura 13.

Fig.13 – Frases ilustrativas

“uma das competências fundamentais destes professores será a gestão de conflitos, serão pessoas que não podem dar matérias, desenvolver as competências a estes alunos da mesma forma que trabalham no ensino regular. A questão da gestão de conflitos é fundamental” (E1)

“Os professores devem ter vários tipos de competências, competência técnica, no mínimo de cada uma das disciplinas e depois preparação psicológica para este tipo de alunos,” (E3)

“os problemas que estes cursos colocam exigem competências diversificadas.” (E3)

Destacam como competências fundamentais para lidar com estes alunos a gestão de conflitos e a preparação psicológica. Talvez por os entrevistados sentirem que nestas áreas têm que ser mais qualificados e, por necessitarem dessa qualificação no seu dia-a-dia, tenham também revelado alguma preocupação com a formação que lhes deveria ser ministrada, conforme nos mostra a figura 14. Parece-nos ser de assinalar o facto de não haver qualquer referência relativamente à formação necessária, para que, possam alterar os métodos de ensino e aprendizagem, tendo em conta o tipo de alunos que frequentam estes cursos.

Fig.14 – Frases ilustrativas

“em termos de competências, deveríamos de receber alguma formação em como lidar com alguns comportamentos que a gente tem aqui, o que a gente tem de fazer.” (E2)

O papel do director de turma é abordado pelos entrevistados e apresentado como um factor de grande importância no decorrer de todo o curso, já que é este professor que funciona como o elo de ligação entre toda a equipa: pais alunos e professores, conforme podemos observar na figura 15.

Fig.15 – Frases ilustrativas

“o director de turma tem de ser escolhido claramente a dedo, tem de ter critérios muito rigorosos, têm de ser profissionais que tenham uma boa relação com os alunos, como eu dizia há bocadinho...que saibam gerir os conflitos, não só da sala de aula na sua própria disciplina, como também ser um mediador no seio do conselho de turma e depois e principalmente estabelecer um elo de ligação com as famílias, o que nem sempre é fácil. O director de turma é fundamental nos Cursos de Educação Formação, mais decisivo do que em qualquer turma do ensino regular.” (E1)

“O director de turma...relativamente à escola nos tempos que correm, é um factor decisivo em termos de funcionamento da turma...ele é um catalisador do trabalho e é um potenciador da relação próxima e positiva do conselho de turma com a família.” (E1)

Relativamente aos métodos que os professores utilizam nas aulas os sujeitos inquiridos referem na sua maioria que os professores recorrem com mais frequência a exposição oral (35,3%) e aos trabalhos práticos (38,2%), conforme nos mostra a tabela 16. Métodos estes, que não diferem dos que usualmente são utilizados no ensino regular.

Tab.16 – Metodologias utilizados nas aulas com mais frequência

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Exposição oral dos conteúdos</i>	5	31,3	7	38,9	12	35,3
<i>Materiais áudio visuais</i>	1	6,	0	0,0	1	2,9
<i>Trabalhos de grupo</i>	3	18,8	2	11,1	5	14,7
<i>Trabalhos práticos</i>	6	37,5	7	38,9	13	38,2
<i>Sem opinião</i>	1	6,3	2	11,1	3	8,8
<i>Total</i>	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Na tabela 17 podemos observar que a maioria dos inquiridos aponta as provas escritas (40,0%) como a forma utilizada com mais frequência para os avaliar, logo seguida das provas práticas (20,0%).

É curioso verificar que apesar do elevado insucesso escolar que os inquiridos tiveram no seu percurso escolar, a forma mais utilizada para avaliação seja a escrita, o que não difere do ensino regular. Neste sentido, julgamos que o sucesso escolar a verificar-se traduzirá provavelmente, uma menor exigência nos processos de avaliação.

Tab.17 - Formas de avaliação mais utilizadas pelos professores

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Provas escritas</i>	4	23,5%	10	55,6%	14	40,0%
<i>Testes de escolha múltipla</i>	3	17,6%	1	5,6%	4	11,4%
<i>Trabalhos de grupo</i>	1	5,9%	3	16,7%	4	11,4%
<i>Trabalhos individuais</i>	3	17,6%	3	16,7%	6	17,1%
<i>Provas práticas</i>	6	35,3%	1	5,6%	7	20,0%
<i>Total</i>	17	100,0%	18	100,0%	35	100,0%

Sendo estes cursos compostos por uma forte vertente prática quisemos saber se os equipamentos existentes satisfaziam as necessidades do curso.

A maioria dos alunos inquiridos (73,5%) é de opinião que os equipamentos utilizados no curso existem em número suficiente, conforme se pode observar na

tabela 18. Daí podemos concluir que a vertente prática não está comprometida por falta de equipamentos.

Tab.18 – Equipamentos

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>São em número suficiente?</i>						
<i>Sim</i>	11	68,8	14	77,8	25	73,5
<i>Não</i>	5	31,3	4	22,2	9	26,5
<i>Total</i>	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Sendo estes cursos compostos por uma vertente prática e com um módulo de Componente de Formação Prática a realizar no final do curso, quisemos saber se os inquiridos já tinham tido contacto com o mundo do trabalho no decorrer do curso. A esta questão a maioria dos inquiridos (73,5%) diz já ter tido contacto com o mundo do trabalho no âmbito do curso, conforme nos mostra a tabela 19. Foi referido pelos inquiridos que este contacto com o mundo do trabalho foi através de visitas de estudo.

Tab.19 – Contactos com o mundo do trabalho

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Teve Contacto com o mundo do trabalho no decorrer do curso?</i>						
<i>Sim</i>	11	68,8	14	77,8	25	73,5
<i>Não</i>	5	31,3	4	22,2	9	26,5
<i>Total</i>	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Uma vez que os alunos que frequentam estes cursos podem obter uma dupla certificação, quisemos saber o que pensavam das qualificações adquiridas com esta formação para poderem futuramente ingressar no mundo do trabalho. As respostas que obtemos da maioria dos inquiridos (88,2%) dizem-nos que ao terminarem o curso, eles se sentem preparados para a actividade que pretendem exercer, conforme se pode verificar na tabela 20.

Tab.20 – Qualificação para o trabalho

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Quando terminar o curso está bem preparado para a actividade que pretende exercer?</i>						
<i>Sim</i>	16	100,0	14	77,8	30	88,2
<i>Não</i>	0	0,0	4	22,2	4	11,8
Total	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Apesar de responderem que se sentem preparados para iniciar uma actividade quando terminarem o curso, sete alunos do CEF de IOSI não conseguiram obter aprovação na Componente de Formação Tecnológica, o que os impediu de realizarem estágio no final do curso. Estes alunos embora não tenham obtido a dupla certificação concluíram o nono ano.

A maioria dos sujeitos da amostra (73,5%) diz-nos que o curso que frequenta é aquilo que esperava. Podemos observar que é na turma de CEF de JEV que a maioria revela que o curso vai de encontro às suas expectativas (81,3%), ao invés do que acontece na turma de CEF IOSI onde isso só acontece para 66,7% dos inquiridos, conforme nos mostra a tabela 21.

Tab.21 – O curso e as expectativas

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>O curso que frequenta é o que esperava?</i>						
<i>Sim</i>	13	81,3	12	66,7	25	73,5
<i>Não</i>	3	18,8	6	33,3	9	26,5
Total	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Uma minoria (26,5%) afirma que o curso não é o que esperava e refere, que as matérias são uma chatice (35,7%) e pouco interessantes (35,7%). Há ainda 7,1% dos inquiridos que diz estar contrariado no curso. Numa outra linha justificativa ficam 14,3% dos inquiridos quando dizem que o curso não é o que esperavam porque a escola não está preparada para o curso, conforme se pode verificar na tabela 22.

Tab.22 – O curso não é o que esperava porque...

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>As matérias são pouco interessantes</i>	2	40,0	3	33,3	5	35,7
<i>O curso é uma chatice</i>	2	40,0	3	33,3	5	35,7
<i>Está contrariado no curso</i>	1	20,0	0	0,0	1	7,1
<i>A escola não está preparada para este curso</i>	0	0,0	2	22,2	2	14,3
<i>Acaba e não tem emprego</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Não tem futuro</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Outra</i>	0	0,0	1	11,1	1	7,1
Total	5	100,0	9	100,0	14	100,0

Mediante os dados da tabela 21 e 22 podemos inferir que os inquiridos frequentam estes cursos porque provavelmente não tiveram outra escolha e esta era a forma de agarrarem a oportunidade de continuar na escola e a obter um certificado que lhe possibilitasse a entrada no sistema de emprego/trabalho.

1.4. Perspectivas futuras

As expectativas futuras dos alunos do curso CEF de JEV divergem da dos alunos do CEF de IOSI. Enquanto metade dos primeiros, afirma que pretende terminar o curso e ir só trabalhar, metade dos segundos indica que no final do curso pretende arranjar emprego, mas continuar a estudar, conforme se pode verificar na tabela 23.

Há ainda um número significativo de alunos que pretendem só continuar a estudar (23,5%), sendo que é na turma de IOSI que essa vontade é mais acentuada (27,8%), ao invés da turma de JEV onde só 18,8% dos inquiridos manifestou esse desejo.

Tab.23 – O que pretendem depois do curso

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Arranjar emprego e ir só trabalhar</i>	8	50,0	4	22,2	12	35,3
<i>Arranjar emprego e continuar a estudar</i>	3	18,8	9	50,0	12	35,3
<i>Continuar só a estudar</i>	3	18,8	5	27,8	8	23,5
<i>Outra - Trabalhar por conta própria</i>	1	6,3	0	0,0	1	2,9
<i>Outra - Tirar o curso de mecânica</i>	1	6,3	0	0,0	1	2,9
<i>Total</i>	16	100,0	18	100,0	34	100,0

Os sujeitos entrevistados fazem também referência às expectativas dos alunos relativamente ao que o curso lhes pode proporcionar, e dividem os alunos formando dois grupos: os que gostam do curso e os que não gostam, conforme podemos observar na figura 16.

Fig.16 – Frases ilustrativas

“tenho noção das conversas que abordo com os coordenadores do curso que grande parte dos alunos concluem estes cursos e nem sempre sentem que depois do curso terminado a sua vocação é a jardinagem ou que é a informática.” (E1)

“não têm muitas expectativas em relação aos CEF” (E2)

“Há alunos que têm como projecto acabar o curso e arranjar um emprego nesta área.” (E3)

“alguns alunos que pensam vir a constituir-se como empresários em nome individual nesta área” (E3)

“Nos fins-de-semana há alunos que já arranjam trabalhos que desenvolvem e que os motiva.” (E3)

“Aqueles alunos que estão a frequentar o curso e que não estão englobados nos que gostam de jardinagem, as expectativas são mais reduzidas. É concluir o nono ano de escolaridade para poderem por exemplo tirar a carta de condução ou terem o mínimo de habilitações académicas para poderem responder aquela exigência de ter o nono ano para conseguir um emprego” (E3).

Na tabela 24 podemos ver as razões que os inquiridos apontam para não continuarem a estudar após o término do CEF.

Os alunos que indicam que quando terminarem o curso vão só trabalhar, justificam essa decisão com o facto de entenderem ser essa opção a melhor para eles (31,0%) e o facto de pretenderem ser independentes (14,3%). “A necessidade de segurança e de autonomia poderá induzir os sujeitos a uma procura pouco exigente, relegando o desejo de mobilidade social ascendente para um futuro longínquo” (Carvalho, 1998: 42).

Há ainda um número significativo de alunos que afirma não poder continuar a estudar (28,6%), o que vai de encontro às dificuldades económicas das famílias, conforme ficou dito atrás.

Neste grupo há ainda um número considerável que diz não gostar de estudar (19%) e por isso não pretende prosseguir estudos.

Tab.24 – Razões para não continuarem a estudar depois do curso

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Não gostar de estudar</i>	4	19,0	4	19,0	8	19,0
<i>Não poder continuar a estudar</i>	3	14,3	9	42,9	12	28,6
<i>Achar que é o melhor para si</i>	8	38,1	5	23,8	13	31,0
<i>Querer ser independente</i>	6	28,6	0	0,0	6	14,3
<i>Achar que estudar não compensa</i>	0	0,0	1	4,8	1	2,4
<i>Ser um desejo dos seus pais</i>	0	0,0	0	0,0	0	0,0
<i>Outra - Dinheiro</i>	0	0,0	2	9,5	2	4,8
Total	21	100,0	21	100,0	42	100,0

Relativamente à ideia destes alunos continuarem os seus estudos os entrevistados manifestaram a crença de que a maioria deles não reunia condições para o prosseguimento de estudos, por razões inerentes aos próprios indivíduos, conforme consta da figura 17.

Fig.17 – Frases ilustrativas

“Julgo que não têm condições para prosseguir estudos a um outro nível, nível secundário.” (E3)

“a gente sabe que nem todos podem estudar...alguns a fazer um trabalho... conheço alguns alunos que no trabalho são excelentes” (E2)

“estes alunos para eles é mais importante a experimentação, a manualidade, o fazer, o saber fazer, do que o conhecimento” (E1)

“estes alunos, que não se adequam aos cursos regulares.” (E1)

Mais uma vez as opiniões dos entrevistados vão de encontro à Teoria Meritocrática ao legitimar “a selecção dos alunos na escola” (Martins e Parchão, 2009:3).

De acordo com a tabela 25 e relativamente ao que esperam que o curso lhes proporcione, a maioria dos inquiridos entende que este curso vai permitir-lhes arranjar um bom emprego (37,5%). No entanto, perante esta expectativa parece-nos não terem a percepção de que “nem toda a formação permite a sustentabilidade do desenvolvimento de competências passíveis de garantir a empregabilidade” (Almeida, 2007:54). Apesar da crença de que vão arranjar um bom emprego, só 14,1% acha que o curso lhes vai proporcionar um nível de vida melhor que o dos seus pais.

Por outro lado há ainda um conjunto de jovens (26,6%) que admite que este curso lhes vai permitir terminar o terceiro ciclo.

Tab.25 – O que esperam que o curso lhes proporcione

	CEF JEV		CEF IOSI		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Ter um nível de vida semelhante aos pais</i>	5	16,1	1	3,0	6	9,4
<i>Ter um nível de vida melhor que os pais</i>	2	6,5	7	21,2	9	14,1
<i>Arranjar 1 bom emprego</i>	11	35,5	13	39,4	24	37,5
<i>Concluir o 3º ciclo</i>	9	29,0	8	24,2	17	26,6
<i>Ser independente</i>	4	12,9	4	12,1	8	12,5
Total	31	100,0	33	100,0	64	100,0

A este respeito os sujeitos entrevistados entendem que este curso qualifica os jovens para o ingresso na vida activa e apontam este curso como a derradeira oportunidade que foi dada a muitos deles para concluírem a escolaridade obrigatória e encontrarem uma saída profissional, conforme podemos observar na figura 18.

Fig.18 – Frases ilustrativas

“esta opção política dos Cursos de Educação Formação, não só por que permite o cumprimento da escolaridade obrigatória, mas principalmente porque lhes proporciona alguma abertura para o mercado.” (E1)

“Os alunos dos Cursos CEF tem dois tipos de qualificação. Os CEF tipo II permite que os alunos completem o nono ano de escolaridade e fiquem com uma certificação profissional.” (E3)

“há uma série de alunos que não conseguem acompanhar o percurso normal de ensino e seriam alunos que estariam votados ao insucesso, alunos que provavelmente abandonariam ou que iriam criar alguns problemas até do ponto de vista disciplinar e encontram uma saída profissional e portanto uma oportunidade para a sua vida.” (E3)

Conclusão

Em face dos dados apresentados, ficou claro que os alunos que integram os cursos CEF desta amostra carregam consigo o peso do insucesso escolar, de comportamentos problemáticos e de famílias também elas com dificuldades económicas e sociais, ligadas muitas vezes a problemas de marginalidade. “A família funciona, portanto, como um mecanismo para a perpetuação da desigualdade” (Bowles e Gintis citado por Martins, et al, 2008:16).

Os professores entrevistados, manifestaram a ideia generalizada de que a maioria dos alunos dos cursos CEF não reunia condições para o prosseguimento de estudos, por razões inerentes aos próprios indivíduos, dando a entender que as representações que têm destes alunos, é de que eles têm menos aptidões para os estudos do que os alunos do ensino regular, o que vai de encontro ao defendido pela Teoria Meritocrática, onde o aspecto biológico legitima o insucesso do indivíduo.

A questão das aptidões, é pertinente, na medida em que também ela é utilizada como explicação para o insucesso destes alunos no ensino regular, e, ao mesmo tempo como uma justificação para o encaminhamento destes alunos para a inscrição nos CEF.

Parece-nos ser de salientar que tanto nas entrevistas como nos questionários é sempre o próprio indivíduo que surge como causa do seu insucesso. Não são equacionadas outras possibilidades ou factores que tenham contribuído para esse fenómeno, inclusive as variáveis “nível sócio cultural associado à forma como está organizada a escola, sobretudo os currículos académicos” (Martins, et al. 1993:14).

Há uma fraca referência à influência da psicóloga da escola na escolha do curso por parte dos alunos, e a omissão dessa referência pelos entrevistados, facto que nos parece estar ligado à premissa de que estes alunos frequentam estes cursos porque têm menos aptidões.

O comportamento destes alunos é também um dado importante, na medida em que todos os entrevistados o referem como sendo problemático e desadequado

no contexto escolar e de aprendizagem.

Apesar dos alunos desta amostra terem todos em comum um passado de insucesso escolar, eles não perspectivam uma alternativa à escola regular e se não se tivessem inscrito num CEF continuariam na via normal de ensino. Isto, talvez revele, que apesar de afirmarem que não estudavam nem estavam com atenção, a escola serve de espaço onde se podem reunir e conviver com os seus colegas. Ao mesmo tempo parece-nos que as perspectivas destes alunos em relação a um futuro próximo são limitadas.

As motivações apresentadas pelos alunos para a escolha da frequência do curso CEF referidas pelas duas turmas não diferem entre si, sendo o facto de poderem concluir o terceiro ciclo mais facilmente, a motivação dominante entre eles. Os entrevistados também têm esta percepção dos cursos, pelo que pensamos que pode ser um aspecto a considerar em futuras investigações desta temática.

Parece-nos que a escolha do curso a frequentar não é feita por vontade de adquirir formação numa determinada área, mas porque os cursos que a escola oferece são aqueles a que podem aceder mais facilmente e assim concluir o Ensino Básico. A comprovar este nosso entendimento, está o facto de 7 alunos do CEF de IOSI não terem conseguido obter resultados positivos na Componente de Formação Tecnológica, factor que os impediu de frequentar um estágio e obter uma certificação profissional.

Contudo, pensamos que estes cursos correspondem às expectativas dos alunos quanto à sua progressão no sistema de ensino. O mesmo já não se espera que aconteça relativamente às suas expectativas de melhoria de vida/mobilidade social, na medida em que “o prolongamento da escolaridade trouxe consigo uma desvalorização relativa dos diplomas escolares ...” (Martins, et al., 2008:24). Se é certo que as qualificações escolares são importantes para o acesso ao emprego, também é verdade que se verifica que “as exigências dos vários empregos tem vindo a crescer em termos das respectivas qualificações...” (Pires, 1988:32). Por outro lado, parece-nos, que terminado o CEF os sujeitos da amostra não vão ter possibilidades de melhorar significativamente o seu modo de vida relativamente

aos pais em virtude de tudo apontar para que neste caso “a educação continue a reproduzir as posições sociais dos alunos” (Martins, 1991:63).

Embora não nos tivéssemos debruçado o suficiente sobre os professores e as suas práticas, ficámos com a percepção de que os professores que leccionam nos CEF, não tiveram nenhuma preparação específica para trabalhar com os alunos que frequentam estes cursos, e por isso, as práticas de ensino não diferem das do ensino regular.

Pensamos também que o desenho curricular destes cursos, embora com uma componente prática, ainda mantém uma forte componente teórica que traduz/repete muito do currículo do ensino regular, o que não se adequa a estes alunos, uma vez que têm um historial de insucesso escolar.

Também não ficou claro para nós que estes cursos tenham qualquer ligação com as aptidões dos alunos e com as necessidades do mercado de trabalho, o que a acontecer traria vantagens em termos de sucesso e inserção no mercado de trabalho.

Devido ao factor tempo não nos foi possível prolongar a investigação, condição que nos impede de continuar a acompanhar a turma do CEF de JEV no segundo ano do curso. Todos os alunos desta turma transitaram para o segundo ano, no entanto, ficou claro para nós que este estudo não difere de outros trabalhos que “apontam a existência de uma correlação positiva entre origem social dos alunos e o seu (in)sucesso escolar...” (Martins e Parchão, doc. sem data: 4).

Por último, acresce dizer, que nos parece que estes cursos, embora não tenham vindo resolver o problema do insucesso escolar, vieram contribuir, para a não exclusão destes alunos do sistema de ensino, ao mesmo tempo que lhes permite, concluir o terceiro ciclo e obter uma certificação profissional. Entendemos pois que nesta perspectiva, estes Cursos de Educação Formação podem ter um importante papel na formação dos alunos que não têm sucesso no ensino regular. No entanto, o contacto privilegiado que tivemos com os inquiridos e os entrevistados leva-nos a equacionar se o modo como estes cursos são

implementados numa determinada escola e como o público que os frequenta é seriado são os mais indicados.

Após o contacto com os entrevistados, e algumas observações informais, ficou claro para nós, que este tema não ficou encerrado e que outras questões se levantam relacionadas com o funcionamento destes cursos. Assim podemos equacionar se:

- Esta oferta formativa não estará a transformar-se em guetos de jovens das classes marcadas por trajectórias de insucesso?
- Estes alunos têm menos oportunidades no mercado de trabalho e mais probabilidades de ser votados ao desemprego?
- Os professores que leccionam estes cursos necessitam de uma formação especializada para trabalhar com este tipo de jovens?
- A implementação destes cursos pelas escolas não deve ter uma relação directa com as aptidões dos alunos e as necessidades do mercado de trabalho regional?
- Estará o desenho curricular destes cursos adequado ao perfil dos alunos que os frequentam?

Bibliografia

ABELED, Eduardo Xosé Fuentes. (1989). "A Técnica da Entrevista na Investigación Educativa" in Adaxe – Revista de Estudos e Experiências Educativas, nº 5, pp. 71 – 84.

ALBARELLO Luc; et al. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

ALMEIDA, António José (2007). "Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal" in Sísifo – Revista de Ciências da Educação, nº 2, pp. 51-58

ALMEIDA, Leandro S. et al. (2005). *Sucesso e Insucesso no Ensino Básico: Relevância de Variáveis Sócio - Familiares e Escolares* em alunos do 5º ano. in Actas do VIII Congresso Galaico Português de PsicoPedagogia. Braga: Universidade do Minho

ALVES, Natália, CANÁRIO, Rui (2004). "Escola e exclusão social: das promessas às incertezas" in *Análise Social*, vol. XXXVIII (169), pp. 981-1010

ANTUNES, Fátima (2007). "A agenda oculta da qualificação de recursos humanos: análise em torno de um estudo de caso" in (org.) PARDAL, Luís (et al.). *Educação e Trabalho, representações, competências e trajetórias*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências da Educação. pp.

ANTUNES, Fátima (1998). *Políticas Educativas para Portugal, anos 80-90*. Braga.

AZEVEDO, Joaquim (2001). *Avenidas de Liberdade*. Porto: Edições Asa.

AZEVEDO, Mário (2003). *Teses, Relatórios e Trabalhos Escolares*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

BARDIN, Laurence (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BELL, Judith (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.

BENAVENTE, Ana (1990) “Insucesso escolar no contexto português – abordagens, concepções e políticas” in *Análise Social*, vol. XXV, pp. 715-733

BENAVENTE, ANA et al. (21-03-2009) “O Sucesso e o Insucesso Escolar em Debate”. In Revista “Ágora”, nº 2
http://www.prof2000.pt/prof2000/agora2/agora2_1.html

BOGDAN, R., BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

CARVALHO, Angelina (1998). *Da Escola ao Mundo do Trabalho, uma passagem incerta*. Lisboa: IIE.

COIMBRA, Joaquim Luís. (2007). *Novas oportunidades na educópoli*: Ensaios para uma política de aprendizagem ao longo da vida. in *Políticas de Educação/Formação: Estratégias e Práticas*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação

COSTA, Jorge Adelino, Neto-Mendes, António e Sousa, Liliana (2001). *Gestão Pedagógica e Lideranças Intermédias na Escola: Um estudo de caso no TEIP do Esteiro*. Aveiro: Editorial da Universidade de Aveiro.

DOMINGOS, Ana M., Barradas, H., Rainha, H., Neves, I. P. (1986). *A teoria de Bernstein em sociologia da educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

EURYDICE. (1995). *A Luta contra o Insucesso Escolar: Um Desafio para a Construção Europeia*. (Documentos síntese EURYDICE). Lisboa: Ed. ME.

DEPGEF/PEPT 2000.

FERNANDES, António Sousa (1991) “O Insucesso Escolar” in *A Construção Social da Educação Escolar*, Col. Biblioteca Básica de Educação e Ensino. Rio Tinto: Edições ASA, pp. 187-232.

FERREIRA, Virgínia (1999). “O Inquérito por Questionário na Construção de Dados Sociológicos” in org. Silva, J. Santos. *Metodologia das Ciências Sociais*, Biblioteca das Ciências do Homem. Porto: Edições Afrontamento.

FRAZÃO, Lourenço (2005). *Da Escola ao Mundo do Trabalho, Competências e inserção sócio-profissional*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

GEPE (2008). *Educação em números*. GEPE. Lisboa

GEPE (2009). *Estatísticas da Educação 2007/08 – Jovens*. GEPE. Lisboa

GRÁCIO, Sérgio (1998). *Ensinos Técnicos e Política em Portugal -1910/1990*. Lisboa: Instituto Piaget.

GRÁCIO, Sérgio, Miranda, Sacuntala (1997) “Insucesso escolar e origem social: resultados de um inquérito piloto” in *Análise Social*, vol. XIII (51), pp.721-726

LESSARD-HÉBERT, Michelle et al. (2008) *Investigação Qualitativa, Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

MADELINO, Francisco (2006). “As Linhas Estratégicas de Políticas de Educação e Formação” in Miguéns, Manuel (dir.) *Seminário Políticas de Educação Formação: Estratégias e Práticas, Lisboa, 2006 Políticas de educação/formação : estratégias e práticas : [actas] do Seminário*. Lisboa. CNE.

MARTINS, António Maria (1991) – *Ensino Técnico e Profissional em Portugal: uma opinião ou alternativa à via de ensino?* Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Dissertação de Mestrado.

MARTINS, António Maria ; Pereira e Pires, Isabel Maria Cabrita dos Reis (1993). *“Insucesso Escolar e Apoio Sócio-Educativo”*, 2ª ed. Aveiro. Universidade. Secção Autónoma de Ciências Fundamentais da Educação

MARTINS, António; Pardal, Luís; Dias, Carlos (2008). *Representações sociais e estratégias escolares: a voz dos alunos do ensino Técnico-profissional de Portugal e de Moçambique*. Aveiro: Universidade de Aveiro

MARTINS, António; Parchão, Yvette (14-01-2009). "A legitimação psicológica do Insucesso Escolar e a (des)responsabilização dos professores". <http://sweet.ua.pt/~amm/cientifica/doc8/doc8.pdf>

MARTINS, António; Parchão, Yvette; Vinhas, Andreia, Sousa, Andreia (2009). "(In)Sucesso escolar: algumas determinantes". IX Congresso da SPCE. Funchal: Universidade da Madeira, pp. 25-35

MÓNICA, M^a Filomena (1981). *Escola e Classes Sociais*. Lisboa: Editorial Presença

MORGADO, José (2006). "Educação e Formação: Os Desafios da Qualidade" in Miguéns, Manuel (dir.) *Seminário Políticas de Educação Formação: Estratégias e Práticas, Lisboa, 2006-Políticas de educação/formação: estratégias e práticas: [actas] do Seminário*. Lisboa: CNE.

MORROW, Raymond Allen e Torres, Carlos (1997). *Teoria social e educação : Uma Crítica das Teorias da Reprodução Social e Cultural*. Porto: Afrontamento

NETO-MENDES, António; Martins, António; Madeira, Rosa (2007). "As organizações escolares e a (re)produção das representações sociais que naturalizam o trabalho infantil (o caso dos professores)" in Pardal, Luís, Martins António; Sousa, Clarilza; Dujo, Angel; Placco Vera (Orgs) *educação e trabalho: representações, competências e trajectórias*. Aveiro: Universidade de Aveiro pp. 127-134

PARDAL, Luís e Correia, Eugénia (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores

PARDAL, Luís (2007). "Ensino Técnico e Profissional, Emprego e Acesso ao Ensino Superior" in org. PARDAL, Luís (et al.). *Educação e Trabalho, representações, competências e trajectórias*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências da Educação. pp. 69-85.

PARDAL, Luís, VENTURA, Alexandre e DIAS, Carlos (2003). *O Ensino Técnico em Portugal*. Aveiro: Universidade de Aveiro

PEPT 2000 (1995). *A luta contra o insucesso escolar: Um desafio para a construção Europeia*. Lisboa: DEP/ Gef.

PEREIRA, Alexandre e POUPA, Carlos (2003). *Como Escrever uma Tese, Monografia ou Trabalho Científico*. Lisboa: Edições Sílabo.

PINHO, Luís Ventura de (2006). "O (In)Sucesso Escolar: das intenções à realidade educativa" in TAVARES, José (org.). *Activação do Desenvolvimento Psicológico. Actas do Simpósio Internacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro. pp. 474-477.

PIRES, Eurico Lemos (1988). Massificação Escolar. In *Revista Portuguesa de Educação*, vol.1, nº1, Universidade do Minho, pp.27-43

QUIVY, Raymond e VAN CAMPENHOUDT, Luc (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

ROAZZI, António e Almeida, Leandro (1988). "Insucesso Escolar: Insucesso do aluno ou Insucesso do Sistema Escolar?" in *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, pp.53-60

ROLDÃO, M^a do Céu (2004). "Escolaridade Obrigatória, Insucesso e Abandono Escolar: Obrigatoriedade porquê? E Insucesso de quem?" in Miguéns, Manuel (dir.) *As Bases da Educação: [actas do] Seminários e Colóquios*. CNE. Lisboa: CNE-ME. pp. 213-224.

ROSA, Maria João Valente (2004). "Escolaridade Obrigatória, Insucesso e Abandono Escolar: Os números do recenseamento" in Miguéns, Manuel (dir.) *As Bases da Educação: [actas do] Seminários e Colóquios*. CNE. Lisboa: CNE-ME. pp. 199-208.

SÁ-CHAVES, Idália (org.). (1997). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Porto: Porto Editora.

SANTOS, Dora (2008). “*Na Escola do Bairro*” in Revista Noesis, nº 73. Lisboa: ME

SILVA, Augusto Santos (1994). “Análise sociológica e reflexão democrática sobre a educação: um diálogo com vantagens recíprocas” in *Análise Social*, vol. XXIX (129), pp. 1211-1227.

SILVA, José Alexandre Ventura (1998). *Interacções do Sistema Educativo com os Sistemas Económico e Social a nível das Escolas Profissionais – Um estudo de caso*. Aveiro: Dissertação de Mestrado.

SILVA, M^a Manuela Machado da (1993). *Educação e Sociedade de Risco*. Lisboa: Grádiva.

VALA, Jorge (1999). “*A Análise de Conteúdo*” in Metodologia das Ciências Sociais (org. J. Santos Silva), Biblioteca das Ciências do Homem. Porto: Edições Afrontamento.

VIEIRA, Ricardo (2006). “A reconstrução de si: percursos de educação/formação em contextos de acentuada diversidade” in Miguéns, Manuel (dir.) *Seminário Políticas de Educação Formação: Estratégias e Práticas, Lisboa, 2006 Políticas de educação/formação : estratégias e práticas : [actas] do Seminário*. Lisboa. CNE.

Documentação consultada

Projecto Educativo

Projecto Curricular

Relatório de Avaliação Externa. IGE (14-07-2009). http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2009_DRC/AEE_09_Ag_Ovar_%20R.pdf

Relatório Anual de Execução do PRODEP III. 2006. http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=923&fileName=prodep_relatorio3_2006.pdf

Legislação

Decreto Lei nº 179/71 de 30 de Abril

Despacho Conjunto n.º 882/99

Despacho Conjunto n.º 279/2002

Despacho Conjunto n.º 948/2003

Despacho Conjunto nº 453/2004

Despacho Normativo nº50 de 2005

Despacho Normativo nº1 de 2006

Diário da República, II Série de 21-01-1988

Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº 46/86 de 14 de Outubro

Portaria nº 365/2009 de 7 de Abril

Páginas consultadas

<http://www.min-edu.pt/np3/70.html> em 11-03-2009

Índice de Anexos

- Anexo 1 - Guião de Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo
- Anexo 2 - Guião de Entrevista aos Professores Directores de Turma
- Anexo 3 - Questionário aos alunos dos Cursos de Educação Formação
- Anexo 4 - Grelha de análise das entrevistas

Anexo1

Guião de Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

Guião da Entrevista

Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo

Este guião destina-se a orientar uma entrevista semi-directiva a alguns Professores do curso onde vai ter lugar o trabalho de campo, de forma a conhecer o meio em que esta escola está inserida e perceber as motivações que estiveram na decisão da escolha e implementação dos Cursos CEF de TIPO II.

1. Há quantos anos desempenha funções directivas neste estabelecimento de ensino?
2. Como caracteriza o meio sócio económico em que a escola se insere?
3. Quais os principais problemas com que esta escola se debate?
4. Quais os cursos CEF tipo II leccionados nesta escola?
5. Os professores que leccionam as turmas CEF tiveram alguma formação específica?
6. No seu entender quais deverão ser as competências dos professores que leccionam nestes cursos?
7. Qual é o papel do director de turma nos cursos CEF?
8. Quais são as diferenças fundamentais dos cursos CEF e do ensino regular?
9. Em que consistem os cursos CEFs ministrados nesta escola?
10. Na sua opinião qual é a importância destes cursos para a escola?
11. Entende que há relação entre o funcionamento dos cursos CEF e o Projecto Educativo da Escola? De que modo?
12. Quem são os alunos CEF do ponto de vista sociocultural e do passado escolar no ensino regular?
13. Como caracteriza os alunos que integram os cursos CEF relativamente aos seus comportamentos em meio escolar e às suas aptidões para aos estudos?
14. Como foram seleccionados os alunos destes cursos?
15. Porque acha que os alunos que compõe as turmas CEF escolheram estes cursos?
16. Entende que seria vantajoso para estes alunos continuar os seus estudos para além destes cursos?
17. No seu entender, as expectativas dos alunos relativamente a estes cursos são realizadas?

Anexo2

Guião de Entrevista aos Professores Directores de Turma

Guião da Entrevista

Entrevista aos professores directores de turma

Este guião destina-se a orientar uma entrevista semi-directiva a alguns Professores do curso onde vai ter lugar o trabalho de campo, de forma a conhecer o meio em que esta escola está inserida e perceber as motivações que estiveram na decisão da escolha e implementação dos Cursos CEF de TIPO II.

1. Está há quantos anos a leccionar turmas CEFs? Teve alguma formação específica?
2. No seu entender quais deverão ser as competências dos professores que leccionam nestes cursos?
3. Qual é o papel do director de turma nos cursos CEF?
4. Quais são as diferenças fundamentais dos cursos CEF e do ensino regular?
5. Em que consistem os cursos CEFs ministrados nesta escola?
6. Na sua opinião qual é a importância destes cursos para a escola?
7. Entende que há relação entre o funcionamento dos cursos CEF e o Projecto Educativo da Escola? De que modo?
8. Quem são os alunos CEF do ponto de vista sociocultural e do passado escolar no ensino regular?
9. Como caracteriza os alunos que integram os cursos CEF relativamente aos seus comportamentos em meio escolar e às suas aptidões para aos estudos?
10. Sabe como foram seleccionados os alunos destes cursos?
11. Porque acha que os alunos que compõe as turmas CEF escolheram estes cursos?
12. Entende que seria vantajoso para estes alunos continuar os seus estudos para além destes cursos?
13. No seu entender, as expectativas dos alunos relativamente a estes cursos são realizadas?
14. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento destes cursos?

Anexo3

Questionário aos alunos dos Cursos de Educação Formação

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FORMAÇÃO

- O presente questionário integra-se num projecto de investigação sobre os CEF no âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, ramo Administração e Políticas Educativas, na Universidade de Aveiro.
- Procura-se, através dele, conhecer a opinião dos alunos sobre várias dimensões do seu curso e perspectivas futuras.
- Por favor, não se identifique, pois o questionário é ANÓNIMO.
- As suas respostas são importantes. Antecipadamente ficamos gratos pela sua colaboração.
- Exprima, a sua resposta, assinalando uma cruz (x) no quadrado respectivo ou escrevendo a sua opinião quando pedida.

A – Identificação

1. Idade: _____
2. Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐
3. Agregado familiar:
Com quem vives neste momento? _____
4. Indique o grau de instrução dos seus pais:

Grau de instrução	Pai	Mãe
1. Não sabe ler nem escrever		
2. Sabe ler e escrever mas sem diploma		
3. Primeiro ciclo (4º ano)		
5. Segundo ciclo (6º ano)		
6. Terceiro ciclo (9º ano)		
7. Ensino secundário (12º ano)		
8. Ensino Politécnico		
9. Ensino Superior Universitário		

5. Qual é ou foi a profissão dos seus pais?

	Pai	Mãe
1. Empresários e gerentes de empresas com menos de 10 trabalhadores		
2. Quadros técnicos		
3. Trabalhadores por conta própria no comércio, serviços e actividades industriais		
4. Empregados de escritório, comércio e serviços		
5. Empregados de restauração		
6. Operários fabris		
7. Trabalhadores da construção civil		
8. Agricultores e pescadores independentes		
9. Assalariados agrícolas e outros		
10. Doméstica/o		
11. Outra situação.		
Qual?		

6. Qual é a situação actual dos seus pais?

	Pai	Mãe
1. Trabalhador remunerado		
2. Desempregado		
3. Beneficiário do Rendimento Mínimo		
4. Pensionista		
5. Reformado		
6. Falecido		
7. Outra		
Qual?		

B – Passado Escolar

7. No seu percurso escolar até entrar para os CEF j reprovou algum ano? Sim ☐ Não ☐

8. Se sim, em que ano/s de escolaridade? _____

9. Indique o número de reprovações no total do seu percurso escolar. _____

10. Em seu entender reprovou um determinado ano de escolaridade porque: (escolha 3 razões)

As matérias leccionadas não tinham interesse	
Os professores não explicavam bem a matéria	
Os professores não o ajudavam o suficiente	
Não compreendia o que perguntavam nos testes	
Tinha muitas disciplinas para estudar	
As disciplinas eram muito teóricas	
Não estava com atenção nas aulas	
Passava muitas horas na escola	
Tive problemas de saúde	
Tinha falta de condições de estudo em casa	
Não achava a escola importante	
Não estudava	
Outra. Qual?	

11. A passagem para os CEF fez-se de forma: directa ☐ interrompeu os estudos ☐

11.1 Se referiu que interrompeu os estudos indique o motivo.

12. Qual era a sua escolaridade no início do curso CEF?

6º Ano ☐ 7º Ano ☐ Frequência do 8º ano ☐

C – Razões/influência de escolha do CEF

13. Escolheu o curso que frequenta porque: (escolha até 3 Opções)

Foi aconselhado pelos seus pais	
Foi aconselhado pelos professores	
Foi aconselhado pela psicóloga da escola ou outros técnicos	
Foi influenciado por colegas	
Foi influenciado por informação afixada na escola	
Neste curso não é preciso estudar muito	
É mais fácil terminar o 9º ano	
É um curso mais prático	
Não sabia bem o que queria	
Ouviu falar bem deste curso	
Pensa que tem mais hipóteses de arranjar emprego	
Outra.	
Qual?	

D – Avaliação do curso

14. Qual o curso que frequenta? _____

15. Se não tivesse optado por este curso: (assinale só 1 alínea)

Continuava a estudar na via normal	
Deixava de estudar	
Arranjava um emprego qualquer	
Outra situação.	
Qual?	

16. Depois que se inscreveu neste curso os seus resultados escolares: (assinale só 1 alínea)

Melhoraram a todas as disciplinas	
Melhoraram às disciplinas práticas	
Pioraram a todas as disciplinas	
Pioraram às disciplinas teóricas	
Mantiveram-se iguais aos do ensino regular	

17. Considera que as componentes do plano curricular do seu curso estão equilibradas?
(sociocultural, científico, tecnológico e prático)

Componentes	Sim	Parcialmente	Não	Sem opinião
Sociocultural				
Científico				
Técnico				
Prático				

18. Considera que os professores deste curso são diferentes dos que teve no ensino regular?

Sim ☐

Não ☐

19. Se respondeu sim identifique duas dessas diferenças.

1ª _____

2ª _____

20. Os professores deste curso (assinale até 3 alíneas)

São mais atenciosos	
Preparam bem as aulas	
Respeitam os alunos	
São autoritários	
São menos exigentes	
São mais exigentes	
Preocupam-se muito com os resultados dos alunos	
Preocupam-se pouco com o resultado dos alunos	
Outra	
Qual?	

21. Durante as aulas, que técnicas e materiais de ensino utilizam os professores com mais frequência? (assinale só 1 alínea)

Exposição oral dos conteúdos das disciplinas	
Materiais áudio visuais	
Trabalhos de grupo	
Trabalhos práticos	

22. Os professores deste curso, para avaliar os conhecimentos dos alunos utilizam com mais frequência: (assinale só 1 alínea)

Provas escritas	
Testes de escolha múltipla	
Trabalhos de grupo	
Trabalhos individuais	
Provas práticas	

23. Os equipamentos utilizados nas aulas práticas são em número suficiente para todos os alunos?

Sim ☐ Não ☐

24. Considera que quando terminar o curso está bem preparado para a actividade que pretende exercer?

Sim ☐ Não ☐

25. No âmbito deste curso tem tido contacto com o mundo do trabalho?

Sim ☐ Não ☐

26. Se respondeu sim, participou em que tipo de iniciativas ligadas ao mundo do trabalho e promovidas pela escola?

Estágios	
Visitas de estudo a empresas	
Palestras relacionadas com o curso	
Outra.	
Qual?	

27. O curso que frequenta é aquilo que esperava? Sim ☐ Não ☐

28. Se respondeu não, isso deve-se:

Matérias pouco interessantes	
A escola não está preparada para este curso	
O curso é uma chatice	
Está contrariado no curso	
Acaba e não tem emprego	
Não tem futuro	
Outra	
Qual?	

29. Dê a sua opinião acerca deste curso. _____

E – Perspectivas futuras

30. Quando terminar o curso pretende:

Arranjar emprego e ir só trabalhar	
Arranjar emprego e continuar a estudar	
Continuar só a estudar	
Outra	
Qual?	

31. Se depois de terminar o curso pretende só trabalhar, isso deve-se a: (assinale 2 alíneas)

Não gostar de estudar	
Não poder continuar a estudar	
Achar que é o melhor para si	
É um desejo dos seus pais	
Quer ser independente	
Estudar não compensa	
Outra	
Qual?	

32. Este curso vai permitir-lhe: (assinale 2 alíneas)

Ter um nível de vida semelhante aos seus pais	
Ter um nível de vida melhor que o dos seus pais	
Arranjar um bom emprego	
Concluir o terceiro ciclo (9º ano de escolaridade)	
Ser independente	
Outra	
Qual?	

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO

Anexo 4

Grelha de análise das entrevistas

GRELHA DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Capacidades	Capacitação dos alunos	1CA	Seleção de alunos	<p>"O primeiro CEF correu-nos mal! Correu-nos mal porque não houve uma triagem, nós a partir dessa data e já lá vão três, quatro anos, fazemos uma triagem, fazemos entrevistas aos alunos, sabemos quem vamos ter" (E1)</p> <p>"O erro que cometemos no passado foi simplesmente aceitar qualquer aluno que se inscrevesse no Curso de Educação Formação" (E1)</p> <p>"começamos a encontrar estratégias de selecção, não só perceber qual é o percurso do aluno e o perfil do aluno como também, através de entrevistas" (E1)</p> <p>"cada vez mais de uma forma criteriosa fazemos entrevistas individuais aos alunos e às famílias e percebemos se os alunos têm perfis adequados a esses cursos" (E1)</p> <p>"sabemos agora aluno a aluno, o percurso anterior, que família têm, o que é que desejam, quais as suas expectativas, se adequam ou não a este curso e obviamente seleccionamo-lo em função desse perfil" (E1)</p> <p>"podemos canalizar alunos que são complicados em termos de aproveitamento, não são bons alunos, oferecendo-lhes de uma forma diferente o nono ano e não entram nas estatísticas" (E1)</p> <p>"aqui no CEF da nossa escola vem parar tudo... tudo que seja mau em comportamento, tudo o que seja mau em conhecimento, entre outras situações, vem cá parar ao CEF. (E2)</p> <p>"Se é um aluno que tem muitas dificuldades, que está muito perturbado no 6º ano...então vamos encaminhá-lo para CEF." (E2)</p> <p>"selecção não existiu...são todos os alunos indicados pelo director de turma como podendo integrar um CEF" (E2)</p> <p>"Os directores de turma informaram os pais se calhar no ensino regular o aluno que já tem 13 ou 14 anos e tem dificuldades a matemática, a português, então... o CEF vai ser mais fácil... informaram os pais...e eles sim" (E2)</p> <p>"Os alunos destes cursos foram seleccionados a partir de indicações dadas pelos directores de turma do ano anterior, que os sinalizaram" (E3)</p> <p>"Sinalizaram aqueles alunos que tinham problemas de aproveitamento, que estavam em risco de abandono escolar, em riscos de se excluírem porque as famílias também não estavam muito interessadas no seu percurso." (E3)</p> <p>"Agora há uma selecção tendo em conta o perfil dos alunos e a sua vocação. Temos alunos nestes cursos que já sofreram uma certa triagem." (E3)</p>	<p>O modo de selecção dos alunos ainda não está bem delineado, embora pareça haver uma evolução desde que foram implementados os cursos na escola.</p>

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Capacidades	Capacitação dos alunos	2CA	Insucesso/Sucesso	<p>"Insucesso em termos de 2º ciclo, o insucesso bate na média nacional. Nós tivemos aqui recentemente a avaliação externa e esses números existem... em termos de 1º ciclo e do 2º ciclo os números são bons, não digo que são excepcionais, mas são bons. No 3º ciclo temos grandes problemas." (E1)</p> <p>"O problema do insucesso no terceiro ciclo é mais grave, porque há 1 tendência a partir de determinada altura, que os alunos mais fracos, os alunos com necessidades educativas especiais, ficam nesta escola e não optam por outra." (E1)</p> <p>"Provavelmente estes alunos num curso regular não atingiriam, não concluiriam a escolaridade obrigatória." (E1)</p> <p>"Relativamente às nossas taxas de sucesso/insucesso não alteraram com estes cursos. Os Cursos de Educação Formação não entram nas taxas." (E1)</p> <p>"estes cursos não têm exame nacional de Língua Portuguesa ou Matemática e por isso não entram" (E1)</p> <p>"para o nível de ensino que a gente está alguns já têm uma faixa etária elevada, já tenho alunos de 18 anos" (E2)</p> <p>"num aluno de CEF, são competências mínimas, muito básicas, não se pode exigir muito," (E2)</p> <p>"eles não sabem ler...portanto num oitavo ano, porque é onde eles se situavam, num oitavo ano um aluno tem que saber ler" (E2)</p> <p>"têm um elevado número de reprovações" (E2)</p> <p>"Tudo o que é mau vai parar ao CEF e se calhar aquilo que o ministério queria, formar operadores de informática a sério ou jardineiros a sério não consegue. Porque estes alunos não têm competências para desempenhar as funções que estão escritas no papel...alguns não sabem ler, outros não sabem fazer contas...não sabem os conhecimentos do ensino regular para cada um dos níveis de ensino" (E2)</p> <p>"nenhum aluno gostou de estudar e tenho ideia, acho que posso pôr 80 por cento dos meus alunos e estou a ser optimista, se calhar podia dizer 90 por cento não gosta da escola e estão aqui obrigados para tirar o 9º ano, não gostam mesmo da escola," (E2)</p> <p>"Os alunos do curso CEF são alunos que na sua generalidade, não diria todos, mas uma grande parte, são alunos que estiveram em risco de abandono escolar ou de exclusão, são alunos com várias reprovações no seu percurso" (E3)</p> <p>"nós temos alunos que conseguem acompanhar os programas e outros que não conseguem" (E3)</p> <p>"temos alunos que se matricularam este curso já com frequência do oitavo ano, outros com frequência do sétimo e alunos que frequentaram o sexto ano completo" (E3)</p>	<p>A problemática do insucesso é mais significativa no 3º ciclo. Os alunos CEF têm todos insucesso no seu passado.</p>

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Capacidades	Capacitação dos alunos	2CA	Insucesso/Sucesso	<p>"há uma série de alunos que não conseguem acompanhar o percurso normal de ensino e seriam alunos que estariam votados ao insucesso, alunos que provavelmente abandonariam ou que iriam criar alguns problemas até do ponto de vista disciplinar e encontram uma saída profissional e portanto uma oportunidade para a sua vida." (E3)</p> <p>"são alunos que muito dificilmente num percurso normal teriam algum sucesso" (E3)</p> <p>"a maioria destes alunos muito dificilmente teria sucesso no percurso normal de estudos." (E3)</p> <p>"São alunos que têm muitas dificuldades em português, muitíssimas dificuldades em inglês, muitas dificuldades em matemática, são alunos que têm dificuldade em interpretar e redigir" (E3)</p> <p>"são alunos que estariam votados ao insucesso num percurso normal." (E3)</p>	

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Capacidades	Capacitação dos alunos	3CA	Qualificações	<p>“esta opção política dos Cursos de Educação Formação, não só por que permite o cumprimento da escolaridade obrigatória, mas principalmente porque lhes proporciona alguma abertura para o mercado.” (E1)</p> <p>“São cursos com uma componente teórica e prática, que capacita os alunos com uma formação teórica e prática.” (E1)</p> <p>“é uma forma concreta e objectiva destes alunos concluírem a sua escolaridade obrigatória.” (E1)</p> <p>“estes alunos eventualmente estão preparados para entrar num ensino secundário regular ou eventualmente que avancem para Cursos de Educação Formação de outro nível, com outras equivalências, uma equivalência técnica mais elevada” (E1)</p> <p>“têm sempre a hipótese de escolher outro curso de Educação Formação ou por um ensino profissional ou 10º ano regular. Embora eu pense que com algumas limitações, porque os conhecimentos que têm não são suficientes para desenvolver um secundário” (E1)</p> <p>“são alunos que não gostam do estudo e então o CEF como é mais prático, então, eles conseguem tirar mais facilmente...então eles são encaminhados para esses cursos!” (E2)</p> <p>“Estes cursos na minha opinião para quem quer tirar o nono ano, para mim é a forma mais fácil” (E2)</p> <p>“só precisam de fazer 4 disciplinas de 10 que nos normais têm! Nos dois anos! Eles conseguem!” (E2)</p> <p>“Os alunos dos Cursos CEF tem dois tipos de qualificação. Os CEF tipo II permite que os alunos completem o nono no de escolaridade e fiquem com uma certificação profissional.” (E3)</p> <p>“são cursos essencialmente mais práticos, se forem mais teóricos estes alunos rejeitam-nos.” (E3)</p> <p>“Os cursos procuram dar sobretudo uma qualificação profissional.” (E3)</p> <p>“os CEFs têm uma componente mais forte do ponto de vista tecnológico e do ponto de vista prático e as componentes sócio cultural e científica as matérias são mais aligeiradas.” (E3)</p> <p>“os alunos têm a possibilidade de adquirir a formação numa determinada área profissional.” (E3)</p>	Os CEFs permitem adquirir uma formação escolar e profissional.

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Pessoal	Tipificação do aluno CEF	1TA	Perfil	<p>“eram fundamentalmente alunos indisciplinados”(E1)</p> <p>“No segundo ano as coisas começaram a estabilizar-se, gradualmente os alunos, são um pouco mais disciplinados, embora haja sempre alguma tendência para esses alunos terem problemas de disciplina, reconhecimento.” (E1)</p> <p>“estes alunos são alunos diferentes, com algumas dificuldades” (E1)</p> <p>“tem de ter pelo menos 14 anos” (E1)</p> <p>“estes alunos, que não se adequam aos cursos regulares.” (E1)</p> <p>“estes alunos são alunos com um passado escolar irregular...com muitas retenções” (E1)</p> <p>“em termos das transições...da qualidade é muito baixa, alguns que transitavam de ano nos limites” (E1)</p> <p>“estes alunos são alunos diferentes, com algumas dificuldades” (E1)</p> <p>“são alunos que não têm, como dizia há pouco ...grande propensão para os estudos, para prosseguir o seu trajecto escolar por aí fora...12º e...universidade” (E1)</p> <p>“têm este e aquele problema e os problemas são estes: comportamento, alunos que já tem 14 ou 15 anos e que têm de acabar rapidamente o nono ano, são alunos que não gostam do estudo” (E2)</p> <p>“eles deveriam ir para um trabalho” (E2)</p> <p>“alunos que inclusive já passaram por percursos curriculares alternativos” (E1)</p> <p>“Alunos com um passado escolar e familiar muito complicado.” (E1)</p> <p>“, não têm grandes aptidões para a escolaridade mais teórica,” (E1)</p> <p>“estes alunos para eles é mais importante a experimentação, a manualidade, o fazer, o saber fazer, do que o conhecimento” (E1)</p> <p>“são alunos que não gostam da escola, não sabem estar numa sala de aula, mas a fazer qualquer coisa fora, eles fazem bem, até se esforçam ... eles têm brio” (E2)</p> <p>“a gente sabe que nem todos podem estudar...alguns a fazer um trabalho... conheço alguns alunos que no trabalho são excelentes” (E2)</p> <p>“estes alunos são diferentes da chamada via regular” (E3)</p> <p>“requerem uma atenção especial” (E2)</p> <p>“Julgo que não têm condições para prosseguir estudos a um outro nível, nível secundário. Mas isso teria de se ver aluno a aluno, das suas capacidades, os seus interesses, para ajuizar com mais propriedade” (E3)</p>	Os alunos dos CEFs têm um passado escolar marcado pelo insucesso escolar.

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Pessoal	Tipificação do aluno CEF	2TA	Comportamento	<p>“são um pouco ... hiperactivos, não se pode generalizar isso com todos” (E1)</p> <p>“Quanto ao comportamento em meio escolar, é um dos nossos problemas mais delicados” (E1)</p> <p>“são pela negativa, muitas vezes líderes na indisciplina, líderes na relação negativa que têm com colegas mais pequenos, de 10, 11 anos” (E1)</p> <p>“no princípio quando avançamos com os Cursos de Educação Formação nós tivemos problemas muito graves e delicados em termos de indisciplina..porque eles queriam assumir, mostrar que eram os reis da escola...e mostravam-no pelo aspecto menos positivo que era pela violência e muitas vezes estragar coisas, partir coisas” (E1)</p> <p>“Alguns têm em si, potencialmente, alguma indisciplina.” (E1)</p> <p>“os alunos eram rebeldes, eram indisciplinados,” (E1)</p> <p>“uma série de problemas em termos de comportamentos na escola,”(E2)</p> <p>“alguns, têm problemas de comportamento, tem dificuldade em se relacionar com os outros, de falta de educação” (E2)</p> <p>“CEF que é CEF porta-se mal e conselho Executivo tolera” (E2)</p> <p>“Os seus comportamentos anteriores em meio escolar eram do ponto de vista disciplinar, complicados” (E3)</p> <p>“Eram alunos que por não ter sucesso em sala de aula eles têm, tinham um comportamento desestabilizador, indisciplinado, com algumas faltas disciplinares” (E3)</p> <p>“para o final do ano, os alunos mostram um comportamento, já algo civilizado dentro da sala de aula” (E3)</p> <p>“Registaram desde o início do ano uma grande melhoria” (E3)</p>	Os alunos dos CEF revelam comportamentos problemáticos

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Pessoal	Tipificação do aluno CEF	4TA	Escolhas	<p>“eles escolheram estes cursos porque tiveram a noção que não iriam ter sucesso no ensino regular,” (E1)</p> <p>“os alunos, as famílias, percebem a nossa oferta e aceitam este tipo de cursos como muito positivos” (E1)</p> <p>“Para ser muito sincera estes alunos não escolheram – foi imposto. Tu vais para aquele curso!” (E2)</p> <p>“o facto também de passarem... o filho já tinha 14 anos e de passar de um sexto para um oitavo... ficava mais ou menos ao nível da faixa etária daquele ano lectivo..ai...agradava...então eu quero que o meu filho vá ...porque fulano, já está no oitavo ano e são os dois da mesma idade .. são alguns factores que contribuíam para que eles ingressassem no CEF.” (E2)</p> <p>“vêm para um curso CEF porque lhes disseram que era fixe” (E2)</p> <p>“temos alguns alunos que se matricularam no curso, de jardinagem nomeadamente porque gostam, gostam muito.” (E3)</p>	Escolhem o curso sem muitas perspectivas.

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Pessoal	Tipificação do aluno CEF	5TA	Expectativas	<p>"tenho noção das conversas que abordo com os coordenadores do curso que grande parte dos alunos concluem estes cursos e nem sempre sentem que depois do curso terminado a sua vocação é a jardinagem ou que é a informática." (E1)</p> <p>"mostram-se contentes por terem terminado o nono ano de escolaridade." (E1)</p> <p>"muitos nem sabem o que é que é, e aceitaram ir para CEF" (E2)</p> <p>"eram capaz de estar melhor num outro curso de educação formação que eles gostassem" (E2)</p> <p>"umas das coisas que eu achei que estes cursos talvez não tenham tido tanto sucesso como aquele que eu desejaria foi o facto que os alunos também não gostavam" (E2)</p> <p>"Quando eles se aperceberam que era informática ... que não era uma ficha no Word e ir para a internet, eles começaram a desmotivar" (E2)</p> <p>"É sair daqui com o 9º ano pelo menos com dupla certificação" (E2)</p> <p>"estes alunos não têm muitas perspectivas...eles vão para onde lhes mandam.. e se lhes disserem que esta é a forma mais fácil de tirar o 9 ano, eles vão" (E2)</p> <p>"não têm muitas expectativas em relação aos CEF" (E2)</p> <p>"Há alguns alunos que eu penso que não reuniam condições adequadas para frequentar este curso, já que não foi por vocação que se matricularam neste curso, mas porque era a única oportunidade que eles tinham de prosseguir estudos e de ficar na escola." (E3)</p> <p>"metade dos alunos, seguramente, que escolheram porque gostam da jardinagem." (E3)</p> <p>"Há alunos que têm como projecto acabar o curso e arranjar um emprego nesta área." (E3)</p> <p>"alguns alunos que pensam vir a constituir-se como empresários em nome individual nesta área" (E3)</p> <p>"Nos fins-de-semana há alunos que já arranjaram trabalhos que desenvolvem e que os motiva." (E3)</p> <p>"Uma parte significativa foi para este curso de jardinagem porque gosta." (E3)</p> <p>"Aqueles alunos que estão a frequentar o curso e que não estão englobados nos que gostam de jardinagem, as expectativas são mais reduzidas. É concluir o nono ano de escolaridade para poderem por exemplo tirarem a carta de condução ou terem o mínimo de habilitações académicas para poderem responder aquela exigência de ter o nono ano para conseguir um emprego" (E3).</p>	A maioria dos alunos espera concluir o curso e arranjar um bom trabalho.

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Escola	Professores	1P	Perfis	<p>“a única coisa que podemos fazer é pelo conhecimento, pela sensibilidade que temos desses professores, e distribuir os CEFs aos professores que tem mais arcaboço...vou utilizar mesmo este termo...para sustentar estas turmas dado que eles são confrontados com algumas situações muito desagradáveis” (E1)</p> <p>“No início, principalmente em termos de jardinagem, contratamos alguns formadores externos, mas demos muito mal com essa situação e então temos vindo cada vez mais a proteger-nos com formadores internos” (E1)</p> <p>“uma das competências fundamentais destes professores será a gestão de conflitos, serão pessoas que não podem dar matérias, desenvolver as competências a estes alunos da mesma forma que trabalham no ensino regular. A questão da gestão de conflitos é fundamental” (E1)</p> <p>“os nossos docentes devem ter mais formação em gestão de conflitos” (E1)</p> <p>“alteração significativa que fizemos que foi trabalhar cada vez mais com os nossos professores, os que nós conhecemos e que têm características de trabalho com estes alunos.” (E1)</p> <p>“em termos de competências, deveríamos de receber alguma formação em como lidar com alguns comportamentos que a gente tem aqui, o que a gente tem de fazer.” (E2)</p> <p>“com o professor, tem sido a má educação! É uma das coisas que não consigo tolerar numa sala de aula e foi um dos pontos onde tive mais dificuldade.” (E2)</p> <p>“Pela experiência que eu tive neste CEF e noutros, as professoras tentam sempre simplificar ao máximo, não é? Mas é dar o básico do mais básico.” (E2)</p> <p>“Os professores devem ter vários tipos de competências, competência técnica, no mínimo de cada uma das disciplinas e depois preparação psicológica para este tipo de alunos,” (E3)</p> <p>“os professores, não devem ser escolhidos por nenhuma razão em especial, devem ser escolhidos por terem um perfil adequado a este tipo de alunos.” (E3)</p> <p>“os problemas que estes cursos colocam exigem competências diversificadas.” (E3)</p> <p>“os professores têm de fazer uma adequação desses programas aos perfis dos alunos que se matriculam no curso” (E3)</p>	Os professores dos CEFs não diferem dos do ensino regular

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Escola	Professores	2P	Função	<p>“O director de turma...relativamente à escola nos tempos que correm, é um factor decisivo em termos de funcionamento da turma...ele é um catalisador do trabalho e é um potenciador da relação próxima e positiva do conselho de turma com a família.” (E1)</p> <p>“o director de turma tem de ser escolhido claramente a dedo, tem de ter critérios muito rigorosos, têm de ser profissionais que tenham uma boa relação com os alunos, como eu dizia há bocadinho...que saibam gerir os conflitos, não só da sala de aula na sua própria disciplina, como também ser um mediador no seio do conselho de turma e depois e principalmente estabelecer um elo de ligação com as famílias, o que nem sempre é fácil. O director de turma é fundamental nos Cursos de Educação Formação, mais decisivo do que em qualquer turma do ensino regular.” (E1)</p> <p>“nós temos de saber o que se passa lá em casa, temos de saber uma série de problemas que eles tiveram para trás, o historial do aluno, desde o início” (E2)</p> <p>“O papel dos directores de turma nos Curso CEF é o de coordenarem a equipa, a equipa pedagógica” (E3)</p> <p>“tem também de funcionar como um amigo destes alunos, tem de os conhecer muito bem, tem também de conhecer o enquadramento familiar em que estes alunos funcionam” (E3)</p> <p>“eu costumo dizer que sou mãe, sou psicóloga, sou psiquiatra, eu sou tudo aqui na escola perante os meus alunos, mas acima de tudo eu tenho de ser um bom ouvinte para tentar escutar o que se está a passar na turma, porque é todos os dias coisas novas. Para além das funções normais de um director de turma, tirar as faltas, fazer o contacto com o encarregado de educação, acompanhar como vai nas outras disciplinas, entre outros cargos, eu tenho de conhecer o aluno de uma forma individual, o comportamento” (E2)</p> <p>“eu tenho de conhecer o aluno da forma mais individual possível...” (E2)</p>	É muito importante o papel do director de turma nos cursos CEF.

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Planeamento	Projecto educativo	1PE	Cursos CEF	<p>"Há uma relação muito próxima, muito íntima" (E1)</p> <p>"o projecto educativo, que se fez, no seu desenho, fez um estudo, um diagnóstico das características dos nossos alunos e concluiu que é importante que a escola todos os anos apresente um conjunto de alternativas para estas franjas" (E1)</p> <p>"os Cursos de Educação Formação são uma alternativa para alguns alunos...ao currículo regular" (E1)</p> <p>"nós em função dessa realidade, fomos tentando dar resposta em termos ou de Percursos Curriculares Alternativos....ou em termos de Cursos de Educação Formação, fomos a 1ª escola aqui da cidade a avançar com cursos CEF." (E1)</p> <p>"Os CEFs estão um pouco à parte. Algumas coisas que estão no projecto educativo também se lhe aplicam." (E2)</p> <p>"nosso curso CEF poderia ter participado, poderia ter envolvido mais outras secções aqui da escola" (E2)</p> <p>"acho que há uma grande distância com alunos que são ensino regular com alunos que são ensino CEF. Tenho essa ideia ...que é um bocadinho à parte." (E2)</p> <p>"O Projecto educativo da Escola foi elaborado já, tendo em conta, ou tendo em vista, uma saída para este tipo de alunos, para um conjunto de alunos que não teriam grandes possibilidades de concluir o ensino básico" (E3)</p> <p>"O Projecto Educativo incluiu estes cursos como uma saída para estes alunos." (E3)</p>	O projecto Educativo perspectiva os cursos CEF.

Domínio	Categoria	Código	Sub Categoria	Frases ilustrativas	Inferências
Política	Escola Pública	1EP	Oferta Formativa	<p>"Todas as escolas, todos os conselhos executivos com quem eu tenho falado sobre os CEFs, me dizem que os CEFs provocam situações insustentáveis nas escolas e tomara não os terem, mas é uma opção política do poder e nós somos uma escola pública e por isso temos de dar, apresentar esta resposta." (E1)</p> <p>"o CEF tem de ser tratado de igual forma como o ensino regular..já basta as facilidades que têm...de com 4 disciplinas fazerem o nono ano" (E2)</p> <p>" A escola por sua vez já assume como uma área de intervenção este tipo de cursos, o que não acontecia anteriormente" (E3)</p> <p>"os CEF são uma alternativa para os alunos com mais dificuldades/problemas acabarem o 9º ano, conseguindo-o com pouco esforço e reduzindo o abandono/absentismo dos alunos na escola... pontos importantes para fins estatísticos no final do ano... Outra mais valia são os recursos económicos que a escola vai recebendo de forma a equilibrar as suas contas e a melhorar as suas condições." (E2)</p>	A escola pública tem de ter a oferta formativa que a tutela prevê.